

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra psychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Dětské skupiny v poradenství v kontextu aktivní spolupráce rodiče

**Children's groups in counseling in the context of the active cooperation
with parents**

Bc. Marie Nováková

Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Veronika Pavlas Martanová, Ph.D.

Studijní program: Psychologie

Studijní obor: Psychologie

2017

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „*Dětské skupiny v poradenství v kontextu aktivní spolupráce rodiče*“ vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

.....

Marie Nováková

PODĚKOVÁNÍ

Tímto bych ráda poděkovala vedoucí mé práce, paní doktorce Pavlas Martanové, za to, že mi umožnila přístup k tomuto zajímavému tématu a byla mi po celou dobu přátelskou oporou. Děkuji za všechny cenné rady, doporučení a pomoc při zpracování. Dále patří velký dík všem respondentkám, které se se mnou podělily o své zkušenosti a dětem, se kterými jsem mohla na skupiny chodit. V neposlední řadě děkuji své milující rodině a partnerovi za jejich podporu a trpělivost.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá dětskými skupinami v poradenství v kontextu aktivní spolupráce rodiče. Mapuje prožívání rodiče na skupinách z pohledu matek a terapeutů.

Teoretická část se zaměřuje na vymezení skupinové psychoterapie, specifík dětské psychoterapie a podpůrných skupin. Dále je zde věnována pozornost prožívání rodiče problémového dítěte a jeho aktivní roli v procesu dětské psychoterapie. Věnuje se také roli terapeuta.

V empirické části je představen kvalitativní výzkum. Byly provedeny polostrukturované rozhovory s 5 matkami a se 4 terapeuty. Tyto rozhovory byly analyzovány dle metody vytváření tematických trsů. Vyhodnocování dat bylo inspirováno také metodou zakotvené teorie.

Výsledky dokazují, že pohledy rodičů a terapeutů se ve většině oblastech shodují. Obě skupiny vnímají velký význam rodiče na skupině. Skupina působí terapeuticky jak na dítě, tak i na rodiče. Toto působení ovlivňuje průběh celého procesu.

KLÍČOVÁ SLOVA: dětská psychoterapie, skupinová psychoterapie, podpůrné skupiny, rodič problémového dítěte, spolupráce s rodičem

ABSTRACT

This diploma thesis discusses the children's groups in counselling in the context of active parenting. It maps experiences of parents in groups from the point of view of mothers and therapists.

The theoretical part focuses on the definition of the group psychotherapy, the specifics of child psychotherapy and the support groups. Furthermore, it focuses on the experiences of a parent of a problem child and its active role in the process of a child psychotherapy. It also considers the work of a therapist.

The qualitative research is presented in the empirical part. Semi-structured interviews with 5 mothers and 4 therapists were conducted. These interviews were analysed based on the method of creating thematic categories. The evaluation of the data is also inspired by the method of grounded theory.

The results show that the views of parents and therapists are the same in most areas. Both groups perceive the importance of a parent participating in the group. The group acts therapeutically for both the child and the parents. This affects the process of the whole therapy.

KEYWORD: child psychotherapy, group psychotherapy, support groups, parent of a problem child, cooperation with parent

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Psychoterapie	10
1.1 Pojem psychoterapie	10
1.2 Skupinová psychoterapie	11
1.2.1 Dělení skupinové terapie.....	12
1.2.2 Skupinová dynamika.....	13
1.2.3 Co ovlivňují role ve skupině	14
1.2.4 Faktory skupinové psychoterapie	14
1.2.5 Průběh skupinové psychoterapie.....	20
1.3 Specifika terapeutické práce s dětmi.....	21
1.3.1 Cíle a prostředky terapie s dětmi	22
1.4 Dětská skupinová psychoterapie.....	24
1.4.1 Význam skupinového života dítěte.....	25
1.4.2 Specifika skupinových faktorů v dětské terapii	25
1.4.3 Nastavení dětské skupinové psychoterapie.....	27
2 Prožívání rodičů problémových dětí.....	30
2.1 Problémové oblasti dětí, které rodiče trápí	32
2.2 Prožívání účinnosti výchovy problémových dětí.....	33
3 Svépomocné a podpůrné skupiny	35
4 Role aktivního rodiče v procesu terapie.....	37
4.1 Význam rodinného kontextu v dětské psychoterapii	37
4.2 Zapojení rodiče v paralelním modelu terapie	37
5 Role terapeuta	41
5.1 Terapeut dětské skupiny	41
5.2 Role terapeuta při práci s rodiči	42
5.3 Koterapeut – význam druhého terapeuta	42
II EMPIRICKÁ ČÁST	44
1 Popis programu v PPP	44

2 Cíle výzkumu	45
3 Výzkumné otázky	45
4 Metodologie	46
4.1 Zkoumaný vzorek	46
4.2 Metoda sběru dat.....	46
4.3 Metoda vyhodnocování.....	47
5 Výsledky analýzy dat.....	48
5.1 Výsledky analýzy dat získaných od rodičů.....	48
5.1.1 Co se dělo s mým dítětem na skupině.....	48
5.1.2 Co se u mého dítěte zlepšilo	50
5.1.3 Co jsem na skupině zažila.....	52
5.1.4 Co jsme na skupině řešili	55
5.1.5 Trávili jsme spolu čas	56
5.1.6 Jací byly vedoucí skupin.....	58
5.1.7 Shrnutí.....	59
5.2 Výsledky analýzy dat získaných od terapeutů	59
5.2.1 Proč skupinově?	60
5.2.2 Paralelní nastavení aneb není to jen „opravte mi to dítě“	60
5.2.3 Co se děje v dětské skupině	61
5.2.4 Co se děje na rodičovské skupině	62
5.2.5 Co přináší společné skupiny dětí a rodičů	64
5.2.6 Moje účast na skupině.....	66
5.2.7 Co řeší rodiče na skupině.....	67
5.2.8 Shrnutí.....	68
6 Srovnání pohledu rodičů a terapeutů	69
7 Diskuse.....	72
ZÁVĚR	76
SEZNAM LITERATURY	78
PŘÍLOHY	84
Seznam příloh:	84
Příloha 1: Rozhovor s matkou Aničky.....	85
Příloha 2: Rozhovor s matkou Martina.....	91

Příloha 3: Rozhovor s matkou Dominika.....	95
Příloha 4: Rozhovor s matkou Aleše	100
Příloha 5: Rozhovor s matkou Františka.....	105
Příloha 6: Rozhovor s terapeutkou 1 (rodičovské skupiny).....	111
Příloha 7: Rozhovor s terapeutkou 2 (rodičovské skupiny).....	115
Příloha 8: Rozhovor s terapeutkou 3 (dětské skupiny)	119
Příloha 9: Rozhovor s terapeutkou 4 (dětské skupiny)	125

ÚVOD

Obsahem této práce jsou dětské skupiny v poradenství v kontextu aktivní spolupráce rodiče. K tématu jsem se dostala skrze roční pozorování na dětských terapeutických skupinách v pedagogicko-psychologické poradně, které mi umožnila vedoucí mé práce, paní doktorka Pavlas Martanová. Skupina byla určena dětem 2. stupně základní školy a jejich rodičům, kteří s nimi na program paralelně docházeli. V oblasti těchto skupin bylo již realizováno několik výzkumů, které se týkaly zejména evaluace efektivity programu (Pavlas Martanová, 2011; Mýtina, 2013). Při bližším ponoření do problematiky jsem se rozhodla zaměřit na oblast, která se mi ve sledovaném procesu zdála zajímavá a významná. Rozhodla jsem se sledovat aktivního rodiče, který skupiny navštěvuje společně s dítětem. Chtěla jsem se na průběh terapie podívat více z jeho pohledu. Tento pohled jsem se dále rozhodla srovnat s další klíčovou osobou v procesu, terapeutem. Zajímalo mě, zda se dva účastníci téhož děje budou v pohledu shodovat, nebo vnímají v terapii působení rozdílných faktorů. Téma zapojení rodiče do terapie se mi zdálo zajímavé hlavně z toho důvodu, že bývají častým jevem rodiče, kteří přicházejí hledat k psychologovi pomoc s cílem nějakým způsobem své dítě napravit. Rodina tvoří u dětí základní pilíř jejich života a stejně důležitá je i v terapii dítěte. Zajímalo mě tedy, jak tento proces pomoci dítěti vnímá rodič, který do něj byl z nějakého důvodu aktivně zapojen a spolupracuje.

Práce má dvě části, teoretickou a empirickou. Ke zpracování dat jsem zvolila metodu vytváření tematických trsů a dále jsem se při vyhodnocování inspirovala také metodou zakotvené teorie. (Miovský, 2006) Mým prvním krokem bylo získání materiálů a jejich analýza. Teoretická část se pak v souladu s principy metody zakotvené teorie odvíjí od získaných závěrů studie. V teoretické části se snažím podložit získaná data odbornými zdroji a vytvářím teoretický kontext pro svůj výzkum. Zaměřuji se zde hlavně na téma psychoterapie s důrazem na skupinovou formu a na specifika práce s dětmi. Dále na prožívání rodiče problémového dítěte, roli aktivního rodiče a roli terapeuta. V empirické části představuji svůj výzkum a analýzu dat, která jsem získala z rozhovorů se 4 terapeuty a 5 rodiči druhostupňových dětí základní školy, kteří navštěvovali skupiny.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Psychoterapie

V této části se budu věnovat pojmu psychoterapie a její skupinové formě. Většina popsaného teoretického rámce je analogická jak pro práci s dospělými klienty, tak pro práci s dětmi. Specifika práce s dětmi popisují ve zvláštních podkapitolách.

1.1 Pojem psychoterapie

Psychoterapie patří mezi psychologické léčebné prostředky. Mnozí autoři uvádějí různé definice. Zjednodušená představa je taková, že se jedná o léčbu slovem či rozhovorem s druhým člověkem. V psychoterapii se ale nevyužívají jen verbální prostředky, jak dokazuje např. tato definice: „*Psychoterapie je specifické léčebné působení psychologickými prostředky, které dělíme na verbální a neverbální.*“ (Raboch a Zvolský, 2001, s. 468). Lze využívat i celou řadu neverbálních prostředků, jako jsou gesta, mimika, tón hlasu či různé speciální techniky (např. arteterapie, dramaterapie apod.). Pro širší vymezení bych ráda uvedla ještě dvě definice pojmu. „*Psychoterapie je odborná a záměrná aplikace klinických metod a interpersonálních postojů vycházejících z uznávaných psychologických principů se záměrem pomoci lidem a změnit jejich chování, myšlení, emoce nebo osobní charakteristiky směrem, který obě strany považují za žádoucí.*“ (Prochaska, Norcross, 2004, s. 16) „*Psychoterapie je léčebná činnost, léčebné působení, specializovaná metoda léčení nebo soubor léčebných metod, záměrné ovlivňování, proces sociální interakce.*“ (Kratochvíl, 2006, s. 13) Z těchto definic je patrné, že je v rámci psychoterapie významné interpersonální působení. Tedy vztah dvou lidí, psychoterapeuta a pacienta, skrze který se působí. Psychoterapie by jako léčebný prostředek neměla působit pouze symptomaticky, ale měla by zasahovat hlouběji. Dobírat se zdrojů problémů člověka a pomoci si je uvědomovat a odstraňovat. Během procesu dochází u klienta v ideálním případě ke změnám jeho myšlení, prožívání a tím i chování.

Psychoterapie může mít různou podobu. Může se lišit dle počtu účastníků. V terapii individuální se pracuje jen ve vztahu dvou lidí, lze však pracovat i s více lidmi současně v terapii skupinové, rodinné, hromadné nebo párové. Nastavení terapie se odvíjí dle problematiky a potřeb pacienta či klienta, kterému je psychoterapie poskytována. Dle toho se proces více zaměřuje na jednotlivé oblasti či využívá různé strategie a metody. V případě skupinové psychoterapie se proces uzpůsobuje postupně potřebám všech členů, dle aktuálnosti a skupinových přání. Střídavě se může skupina na některých sezeních například

více soustředit na jednotlivce a jeho problém nebo se spíše zaměřit na interakce mezi členy. Druh psychoterapie se také odvíjí dle psychotherapeutické školy, ve které je veden. Například máme psychoterapii psychoanalytickou, kognitivně-behaviorální, humanistickou, Gestalt, integrativní, systemickou a další. Každá škola má svou vlastní teoretickou základnu, ze které terapeut může vycházet a přizpůsobovat tak proces terapie.

Je třeba se ještě pozastavit nad rozdílem psychoterapie a poradenství, neboť tako práce se zabývá terapeutickou prací v poradenství. I když níže analyzovaná dětská skupina pracuje dle principů dětské psychoterapie a nelze jednoznačně říci, že se ve výzkumu jedná o jeden typ terapeutické práce, je vhodné termíny pro kontext rozlišit. Na první pohled se zdá, že mezi poradenstvím a psychoterapií nejsou výrazné rozdíly. Oblasti se však přes mnoho společných rysů v některých bodech liší. Oba směry pracují s podobnými tématy a využívají podobné techniky a strategie. Thompson a Fedewa (2015) uvádějí ve své práci hlavní rozdíly mezi poradenstvím a psychoterapií. Poradenství vede k vědomému pokroku a psychoterapie využívá více nevědomých procesů. Poradenství pracuje s klienty, psychoterapie s pacienty. V poradenství se častěji setkáme s mírnějšími poruchami. Klienti třeba procházejí těžkým obdobím, které vyžaduje učinění rozhodnutí či změnu. Využívá se zde různých edukačních a informačních prostředků a technik. Poradenství se také hodně zaměřuje na prevenci problémů. Naproti tomu v psychoterapii se řeší často vážné poruchy, využívá se nápravných a léčebných prostředků. Důležité je zmínit také to, že psychoterapie pracuje s člověkem zpravidla po delší dobu než poradenství.

1.2 Skupinová psychoterapie

Formou terapie, kterou se budu v práci dále primárně zabývat, je terapie skupinová. Ta má svá specifika. Využívá různých intrapsychických a interpersonálních procesů, které působí ve skupinové dynamice. Skupina tak působí na své členy mnoha vlivy, se kterými jsou jednotlivci konfrontováni. Ti jsou v ideálním případě schopni využívat konfrontací k terapeutickému růstu a k posunu pozitivním směrem. (Langmeier a kol., 2010) Skupinová psychoterapie se od individuální liší v základní pojetí práce s psychosociálními konflikty. Zatímco individuální terapie se ke konfliktům vrací a pracuje hodně na vztahu pacienta k nim, skupinová psychoterapie umožňuje zpracovávat problémy živě. Pomáhá uměle vytvářet sociální situace, ve kterých se jednotlivci projevují. Reid a Kolvin (1993) uvádějí, že skupina je něco více než jen sbírka jednotlivců. Jedná o lidi, kteří mají společný úkol a jako cíl si terapie klade identifikaci se skupinou. Cíle jsou závislé na všech jejích členech.

Další autoři uvádějí podobná vymezení: „*Skupinová psychoterapie je postup, který využívá k léčebným účelům skupinovou dynamiku, tj. vztahy a interakce jak mezi členy a terapeutem, tak mezi členy navzájem.*“ (Kratochvíl, 2009, s. 15) *Skupina je prostředí, které umožňuje svým příslušníkům prožívat svou individualitu a její změnu prostřednictvím reflexí a změn ostatních členů skupiny i přes změny skupiny samotné.*“ (Höschl a kol., 2004, s. 674) Je vhodné zmínit i pohled sociálních psychologů na skupinu. Ti ji nejčastěji definují spíše jako sociální jednotku, která se skládá z určitého počtu osob, které mají vůči sobě nějaké vztahy. Případně sdílí stejné hodnoty, normy, zaujímají různé role a statusy. Od skupinové psychoterapie je třeba odlišovat ještě hromadnou psychoterapii. To je „*postup, kdy terapeut působí vhodně upravenými metodami individuální psychoterapie na více pacientů současně.*“ (Kratochvíl, 2006, s. 15) Jak z definic psychoterapeutů, tak i z definic sociálních psychologů je patrné, že ve skupině působí vztahy a interakce, které jednotlivé členy ovlivňují. Specifikum skupinového procesu je dáno především tím, že se průběh odehrává více tady a teď a je vystavěn na zážitku. Tím je léčebný efekt posilován.

Skupinová psychoterapie poskytuje široký prostor pro její indikaci. „*Jako základní terapeutická metoda se skupinová psychoterapie používá u neurotických a úzkostných poruch a poruch osobnosti, jako podpůrná u afektivních poruch, psychóz a osob s těžkým somatickým postižením.*“ (Höschl a kol., 2004, s. 674) Oproti individuální terapii poskytuje také některé výhody. V praxi přináší výraznou úsporu času. Je také finančně méně náročná a tím tedy i dostupnější.

1.2.1 Dělení skupinové terapie

Existuje mnoho hledisek, dle kterých lze skupinovou psychoterapii dělit. Může probíhat v otevřených, polootevřených či uzavřených skupinách. Dále se dá dělit z hlediska délky, způsobu vedení, počtu členů, problematiky apod. Vzhledem k rozsahu práce uvedu jen některá dělení dle zaměření skupiny. Scheidlinger v roce 1982 vytvořil klasifikaci skupinové pomoci, kde rozlišuje několik forem intervence, která je založena na skupinových procesech. Jedná se o:

- 1) „*Klinickou skupinovou psychoterapii*
- 2) *Terapeutické skupiny působící v oblasti sociální péče*
- 3) *Rozvojové a edukační skupiny*
- 4) *Svépomocné skupiny*“ (in Kleinberg, 2012, s. 267).

Rozlišuje zde v první kategorii skupinovou psychoterapii jako specifickou klinickou metodu, kterou provádí pouze vyškolený odborník. Je zde využíváno interakcí v malé skupině pečlivě vybraných pacientů. Druhá kategorie jsou skupinové formy pomoci, které poskytují lidé působící v sociální oblasti. Často je jedná o nevyškolené profesionály. Může se jednat např. o relaxační skupiny. Třetí kategorie je zaměřena na rozvoj lidských schopností, může se jednat např. o kognitivní a emocionální nácviky. Lze sem zařadit i tzv. bálintovské skupiny. Čtvrtá kategorie svépomocných skupin je založena na dobrovolném setkávání se lidí s nějakým typem problému. Skupiny organizují a řídí samotní členové. Hadj Moussouová (2004) uvádí zase typy poradenských skupin. Mluví o **terapeutické skupině**, která je orientována spíše dlouhodobě a vede k hlubším osobnostním změnám klienta. Jedná se v podstatě již o skupinovou psychoterapii. Dalším typem je **poradenská skupina**, kde je náplní hlavně sociální učení, ne hluboké změny osobnosti. Najdeme zde také **skupiny podpůrné**, které fungují v rámci sdružování lidí s podobným problémem.

1.2.2 Skupinová dynamika

„Skupinová dynamika je souhrn skupinového dění a skupinových interakcí.“ (Kratochvíl, 2009, s.18). Jedná se tedy v podstatě o vše, co se ve skupinovém psychoterapeutickém procesu děje a co umožňuje působení jednotlivých faktorů. Na skupinovou dynamiku má vliv celá řada proměnných. Základními procesy skupinové psychoterapie je skupinová koheze a tenze. **Koheze** představuje skupinovou soudržnost. *„Soudržnost je pro skupinovou terapii tím, čím je terapeutický vztah pro terapii individuální.“* (Yalom, 2007, s. 69) *„Je výslednicí sil, které působí na členy tak, že chtějí ve skupině zůstat a skupinu udržet.“* (Kratochvíl, 2009, s. 18) Z definic vyplývá, že skupinová koheze napomáhá vytvářet prostředí, ve kterém se terapeutický proces odehrává. Je podmínkou pro účinnost působících uzdravujících faktorů. Koheze představuje také jistý odraz intimity ve skupině. Nachází se zde prostor, ve kterém dochází k odhalování tajemství, budování vztahů a opor. Sociální koheze skupiny může být také narušena jednotlivými motivy jejích členů. Jedná se například o přání mít terapeuta sám pro sebe. Motivy, které kohezi skupiny ohrožují, by měli být konstruktivně prozkoumány, aby se daný člen mohl posunout terapeuticky dále a skupina byla posílena. Tím se dostávám ke druhé složce základních skupinových procesů, k tenzi. **Tenze** je určité napětí, které ve skupině vzniká. Jedná se o běžný jev. Tenze může vznikat z nesouhlasných názorů členů skupiny, konfliktních vztahů, vzdoru proti autoritě apod. Určitá míra napětí je pro skupinu důležitá, poskytuje procesům jakousi hybnou sílu. Příliš

velká a dlouhodobá tenze vede k rozpadu skupiny, naopak příliš nízká úroveň vede ke stagnaci. Je důležité, aby napětí bylo dostatečně kompenzováno skupinovou kohezí. (Kratochvíl, 2009)

1.2.3 Co ovlivňují role ve skupině

Každá skupina si vytváří svou vlastní hierarchii, která se odvíjí od typologií jednotlivých členů, od role terapeuta a celkového nastavení skupiny. Jednotliví členové zaujímají ve skupině různé role. Ty mohou být trvalé nebo pouze situační a dočasné. Autoři uvádějí různé typologie rolí ve skupině. „*Společné role zahrnují asistenta vedoucího, klauna, monopolistu, tichého člena, vypravěče a obětního beránka.*“ (Kleinberg, 2012, s. 592) Každá role má svůj podíl na podobě skupiny a na atmosféře, která je zde vytvářena. Každý člen skrze zaujímanou roli na skupinu nějak působí. Například člen, který se moc neprojevuje, podněcuje v ostatních pocit tajemství a skupina se pak zaměřuje na to, aby se tichý jedinec více projevil. Dle Kleinberga mají zaujímané role své **skupinové a individuální cíle**. Například člen, který se projevuje navenek legráckami a vtipy, tímto způsobem pravděpodobně projevuje regresivní sklony a zvládá vlastní úzkost, ale zároveň působí někdy na skupinu rušivě a ta se vzdaluje hlavním tématům. Někdy naopak může pomoci ostatním členům uvolnit se. Dalším příkladem může být monopolista, který primárně projevuje své narcistické potřeby, ale zároveň umožňuje dalším členům skupiny, aby byli ticho a neprojevovali se. (Kleinberg, 2012). Tyto dva cíle rolí mohou mít tedy své pozitivní i negativní působení na interakce ve skupině. Nedá se přesně odlišit, kdy se jedná o pozitiva a kdy o negativa. Na první pohled jeví se negativní působení jednoho člena na druhého, může na druhé straně podporovat fungování skupinové dynamiky (např. když se ostatní členové jednotlivce zastanou a vznikne diskuse). Terapeut by měl umět jednotlivé role rozlišovat a vhodně s nimi v rámci skupiny pracovat.

1.2.4 Faktory skupinové psychoterapie

Skupinová psychoterapie disponuje jedinečnými faktory, které jsou významné pro terapeutický proces. Tyto faktory jsou důležité jak pro organizaci skupiny, tak pro její další fungování a efekt. Různé výzkumy a autoři popisují celou řadu rozmanitých faktorů skupinové terapie. Kratochvíl uvádí: „*členství ve skupině; emoční podpora; pomáhání jiným; sebeexplorace a sebeprojevení; odreagování; zpětná vazba a konfrontace; náhled; korektivní emoční zkušenost; zkoušení a nácvik nového chování; získávání nových informací a sociálních dovedností.*“ (Kratochvíl, 2009, s. 158) Yalom uvádí ve své publikaci tyto

faktory: „*dodání naděje; univerzalitu; poskytování informací; altruismus; korektivní rekapitulaci primární rodiny; rozvoj sociálních dovedností, napodobující chování.*“ (Yalom, 2007, s. 21) Nalezneme také rozšířenější vyjmenování faktorů, které Yalom vytvořil společně s Leszczem. Popisují hlavní léčebné faktory skupinové psychoterapie: „*dodání naděje; universalita; poskytování informací; altruismus; korektivní rekapitulace primární rodiny; interpersonální učení; skupinovou kohezi; katarzi; existenciální faktory; rozvoj sociálních dovedností; napodobující chování.*“ (in Kleinberg, 2012, s. 591)

Jak je tedy vidět, popsaných faktorů se kterými může skupina pracovat, je mnoho. Je nutné dodat, že každá skupina je jedinečná a odvíjí se od složení a interakcí svých členů. Některé faktory se mohou a nemusí v procesu objevit. Pokusím se pro účely této práce shrnout nejvýznamnější faktory skupinové psychoterapie a následně je přiblížit. Ráda bych ještě zdůraznila, že všechny fungují společně ve skupinovém procesu, žádný nepůsobí izolovaně. Níže popsaná diferenciací oblastí působících faktorů tedy musí být brána pouze jako pomůcka pro strukturaci. Ve skutečnosti se působení jednotlivých faktorů liší dle konkrétní podoby skupiny. Faktory jsem na základě studia literatury rozdělila do těchto oblastí:

- 1) Možnost se projevit a získat zpětnou vazbu
- 2) Získání nových informací a diskutování problému – možnost získat náhled
- 3) Rozvoj sociálních dovedností skrze interakce mezi členy
- 4) Ztráta pocitu jedinečnosti – univerzalita
- 5) Uvolnění
- 6) Podpora a naděje
- 7) Korektivní emoční zkušenost
- 8) Pocit, že někam patřím
- 9) Možnost pomoci druhým, cítit se kompetentní

1) Možnost se projevit a získat zpětnou vazbu:

Terapeutická skupina je v podstatě zmenšený model sociálního světa, ve kterém se jednotlivci musí pohybovat a projevovat. V takto nastaveném prostředí se zákonitě projeví i jejich problematické oblasti. Pacienti jsou nuceni se s potížemi konfrontovat. Musejí na ně reagovat a na své chování dostávají od ostatních členů zpětnou vazbu. Zpětná vazba je důležitým zdrojem informací, které jim nemusejí být běžně přístupné. Často se totiž stává, že lidé v okolí jedince upřímnou zpětnou vazbu neposkytují nebo se jí zcela vyhýbají,

případně se jí vyhýbá sám pacient. Jedinec se tak bez těchto podstatných informací ocitá v bludném kruhu, neschopen svým problémům porozumět. Často vnímá realitu zkresleně. Dle Kratochvíla může být zpětná vazba poskytována ve skupině i skrze gesta a mimiku, je ale efektivnější, když je vyjádřena explicitně jako zřetelná informace toho, jak chování jednotlivce působí na ostatní. Také je významné, že ve skupině je možnost diferencované zpětné vazby. Chování může totiž působit na různé členy skupiny rozdílně. (Kratochvíl, 2009) V tomto procesu interakcí dochází také k objevování sama sebe. Pacienti si mohou postupně uvědomovat své skryté myšlenky a pocity, které se pod tlakem skupiny odkrývají. To napomáhá dalšímu projevovalí se, které je snadnější a otevřenější. Jedinec může jít ve svém odkrývání více do hloubky a otvírat tak zdroje svých problémů. Kratochvíl v této souvislosti zmiňuje Lufta a Ingrama (1970), kteří vytvořili schéma znázorňující vztah mezi uvědomovanými a neuvědomovanými obsahy psychiky v interpersonálních vztazích. „1. veřejná oblast zahrnuje chování, city a motivy, které jsou známy jak osobě samé, tak i druhým; 2. slepá oblast – jsou známy osobě samé, ale neznámy jiným; 3. skrytá oblast – jsou známy osobě samé, ale neznámy jiným; 4. neznámá oblast či nevědomá oblast – není běžně přístupná ani jiným, ani osobě samé. Zahrnuje jednak potlačené a zapomenuté zážitky, city a tendence, jednak nerozvinutý potenciál.“ (in Kratochvíl, 2009, s. 160)

2) Získání nových informací a diskutování problému – možnost získat náhled:

Členové skupiny mají šanci získat na své problémy náhled. Zjistit, jak působí na druhé lidi. Obohatit svou zkušenost o pohledy z jiné perspektivy a pochopit některé souvislosti svého chování a nastalých situací či reakcí okolí na něj. Vymětal (1997) rozlišuje tři typy náhledu, a to interpersonální, motivační a genetický. Pro skupinovou psychoterapii je typické získávání hlavně interpersonálního náhledu, který vnáší pochopení do fungování mechanismů v mezilidských vztazích. „Náhled interpersonální znamená poznání, čím se pacient sám svým vlastním chováním a prožíváním spolupodílí na svých současných problémech a konfliktech.“ (Kratochvíl, 2009, s. 164) Pro skupinu je ještě významný náhled genetický, který odkrývá souvislosti spojené spíše s dávnou minulostí pacienta. Náhled je významný také proto, že lidé často běžně nebývají schopni formulovat, co je trápí. Pod tlakem skupiny však mohou získat jiný vhled do situace a pojmenovat své problémy. To bývá také prvním krokem k jejich řešení. Součástí dopracovávání se k náhledu je také získávání nových informací. Děje se tak v podstatě po celou dobu psychoterapie. Informace mohou pocházet od terapeuta, který reaguje na průběh skupiny. Dále jsou zdrojem informací

samotní členové skupiny, kteří si navzájem předávají své zkušenosti. Do této oblasti neodmyslitelně patří i proces sdílení problému a diskuse, které ve skupině probíhají. Jedná se samozřejmě o proces, ve kterém působí více skupinových faktorů. Členové skupiny vzájemně diskutují o problémech, které do terapie přináší, vyměňují si zkušenosti, případně si radí.

Bálintovské skupiny:

Jednou z možností, jak skupinově pracovat se sdílením problémů, získáváním nových informací a náhledu, je technika bálintovských skupin, kterou bych pro účely práce ráda více rozvedla. Jedná se o techniku, která byla vytvořena maďarským lékařem Michaellem Bálintem. Metoda byla vytvořena za účelem supervizní práce ve skupinách. Pracovníci se ve skupinách mohou zamýšlet nad svou prací s klientem. Přinášejí jednotlivě své případy a ty jsou pak ve skupině strukturovaně probírány. Struktura je předem určena.

- 1) *„Expozice*
- 2) *Otázky*
- 3) *Fantazie*
- 4) *Jak situaci řešit*
- 5) *Ocenění“* (Novák, 2006, s. 54)

Nejprve je přednesen případ členem skupiny, který chce problém probrat. Vyjadřuje se k tomu, co mu na práci s případem činí potíže a popíše situaci. Následuje prostor pro otázky dalších členů skupiny, kteří si ujasňují situaci. Další fáze je fantazijní. Skupina vyjadřuje, jaké myšlenky, spojitosti a fantazie je k případu napadají. Poté je fáze řešení, kdy skupina navrhuje, jak by šlo situaci řešit. Ve fázi fantazie a řešení by se člen, který problém přinesl, neměl k výrokům vyjadřovat. Prostor dostává až v poslední fázi, ocenění. V tomto momentě se může vyjádřit k tomu, co během procesu slyšel, co pro něj bylo užitečné a co si uvědomil. Technika bálintovských skupin se dá přeneseně velice dobře využívat i v procesu skupinové psychoterapie. Dle stejné struktury mohou klienti přinášet své problémy a získávají zpětnou vazbu a prostor pro to, nahlédnou problém z různých úhlů.

3) Rozvoj sociálních dovedností skrze interakce mezi členy:

V celém procesu mají jednotlivci možnost se od sebe navzájem učit. Dále si mohou osvojovat a rozvíjet své sociální dovednosti. Tento faktor jde opět ruku v ruce s dalšími skupinovými faktory. V rámci skupiny si pacienti mohou testovat své chování a dle zpětných

reakcí jej posuzovat a případně měnit. Záleží hodně na tom, jak pevně je vzorec chování ustálen, jak je pacient motivován a jak se identifikuje se skupinu. Nácvik sociálních dovedností je významný obzvláště u lidí, kteří mají problémy se vztahy a sociálním fungováním. Jedná se o časté téma, které je přidruženo k mnoha problematikám a diagnózám. Např. problémové děti a jejich rodiče, kterými se v práci zabývám, řeší v této oblasti výrazné deficity a je třeba s dětmi sociální chování různými formami procvičovat. Význam rozvoje sociálních dovedností u dětí můžeme vnímat i v tom, jak faktory dětské skupinové psychoterapie vymezuje Langmeier (2010). Najdeme zde hned několik bodů, které se dotýkají primárně sociální oblasti. Mluví o zlepšení komunikace, schopnosti vyjadřovat své prožitky, zkoušení nových forem chování a vývoji sociálních dovedností.

4) Ztráta pocitu jedinečnosti – univerzalita:

Sdílením problémů a vzájemným poskytováním si zpětné vazby dochází k dalšímu významnému faktoru. Tím je ztráta pocitu jedinečnosti, se kterým velká část pacientů do terapie přichází. Mnoho z nich vnímá své potíže jako něco, co není běžného a trpí tím jen oni sami. Tyto pocity často také doprovází pocity selhání a viny za to, že nejsou schopni své problémy zvládnout. Skupina poskytuje prostor uvědomit si, že pacient není jediný, komu se dějí věci, která prožívá. Yalom (2007) tento faktor označuje jako faktor univerzality. Do tohoto faktoru lze zařadit i uvědomění si, že člověk prožívá situaci horší, než se ve skutečnosti jeví. Často se v rámci skupiny setkává s lidmi, kteří mají těžší problémy. Dostává tak prostor si situace porovnat a uvědomit si, že výlučnost a jedinečnost problému byla zdánlivá. S faktorem univerzality souvisí i faktor úlevy, kterou sebou náhled přináší.

5) Uvolnění:

Díky svým léčebným účinkům poskytuje skupina pacientovi i uvolnění napětí z dlouho potlačovaných problémů. Je zde prostor pro ventilaci emocí. Jedinci mají možnost naplno vyjádřit své pocity v prostředí, které je bezpečné a velice tolerantní. Významnou roli tedy hraje také atmosféra skupiny. Pacienti si mohou dovolit projevy, které by jinde nemohli. Uvolnění napětí pomáhá otevřít další cesty, jak pracovat na svých problémech. Může pro pacienta představovat krok dopředu s uvolněním bariér, které představovaly překážku ve využívání vlastních schopností problém řešit. „*Skupina s důvěrnou a podpůrnou atmosférou umožňuje odreagování ve značném měřítku. Vyprávění o zážitcích, spojených s neodreagovanou tenzí v permisivní atmosféře skupiny, s pláčem, tolerovaným a*

podporovaným skupinou, s nadáváním, vyjadřováním pocitů křivdy, úzkosti, strachu, zklamání i agrese, vede nezřídka k následnému pocitu značné úlevy a k pocitům vypořádání se s potlačenou tenzí. (Kratochvíl, 2009, s. 161)

6) Podpora a naděje:

Skupina je významná také v tom, že poskytuje pacientovi pocit naděje. Tento faktor je důležitý hlavně z hlediska motivace k absolvování terapie. Dle Yaloma (2007) je významné, aby se terapeut snažil co nejvíce posilovat pozitivní očekávání pacienta od skupiny, a to již před jejím započítím, kdy probíhá předskupinová příprava. Pro pacienty je také velice přínosné, pokud mohou vidět pokrok jiného člena s podobným problémem. To je cenným zdrojem pro dodání naděje. Na tyto pokroky by měl terapeut v procesu také co nejvíce upozorňovat. Velkou roli hraje také důvěra samotného terapeuta v účinnosti skupiny. Kromě dodávání naděje je pacientovi poskytnuta i emoční podpora, aby byl schopen se svým problémům postavit. Pracuje se také na posílení jeho sebevědomí.

7) Korektivní emoční zkušenost:

Významným faktorem skupinové psychoterapie je i korektivní emoční zkušenost. „*Představuje silně emočně podbarvené prožití vztahu či situace, které opravuje nesprávnou generalizaci, vyvolanou minulými traumatizujícími zážitky.*“ (Kratochvíl, 2009, s. 166) Pacienti přicházejí do terapie často s různými traumatickými prožitky. Mají ustálené patologické vzorce chování a zkreslené vnímání v různých situacích. Skupina nabízí možnost, aby si jednotlivci zažili jiné prožití situace, než na jaké jsou zvyklí. Mohou si prožít jakousi korekci prožitých zážitků. Skupina pacientovi například neposkytne obvyklou reakci okolí, která ho zraňuje nebo mu nedovolí, aby zůstal ve svých ustálených vzorcích chování. Tato korekce je významná např. ve vztazích s rodinou. Yalom (2007) pokládá dokonce za jeden z hlavních skupinových faktorů korektivní rekapitulaci primární rodiny. Pacienti mohou ve skupině prožívat analogické vztahy jako ve svých rodinách a otevírat tak zdroje problémů, které z neuspokojivých vztahů často pramení. I zde skupina nabízí možnost korekce těchto vztahů.

8) Pocit, že někam patřím:

Ve skupině vzniká pocit sounáležitosti. Člověk dostává pocit, že někam patří a že je přijímán. Je mu poskytnut prostor, kde se ostatní zajímají o jeho pocity a problémy. To vše je často v kontrastu s jeho dosavadními zkušenostmi. Jedinec se totiž díky pocitu jedinečnosti svých

problémů izoluje od svého okolí a zůstává na vše sám. Skupina přináší pocit skupinové identity, který si členové vytváří. Jedná se o uvědomění, že člověk je součástí skupiny, ve které má svou pozici a neodmyslitelně ji spoluvytváří. Nejde jen o to, že se někde jako jednotlivci společně v nějakém intervalu scházejí.

9) Možnost pomoci druhým, cítit se kompetentní:

Je důležité si uvědomit, že členové skupiny nejsou jen příjemci zpětné vazby, ale mají také možnost být jejími poskytovateli a dávat ji ostatním. Mohou se zamyslet nad druhými lidmi, nad jejich problémy či chováním a sdílet s nimi svůj pohled. Určitým způsobem mohou zažít pocit kompetence, někomu poradit či říci svůj názor. „*Altruismus je silným léčebným agens, pomoc druhým je sama o sobě léčivá.* (Vymětal, 2004, s. 100). Kratochvíl také zdůrazňuje, že skupinová psychoterapie je jedinou formou terapie, která klientům nabízí příležitost, aby byli užiteční pro druhé. (Kratochvíl, 2009)

1.2.5 Průběh skupinové psychoterapie

V této části bych se ráda zaměřila na průběh skupinové psychoterapie. Významným prvkem, který celý proces ovlivňuje, je skupinová atmosféra. Vytváření atmosféry probíhá již od prvního setkání skupiny. Velkou roli zde hraje terapeut. Záleží na tom, jak členy vzájemně seznámí, jaká získají očekávání a jak budou terapeuta vnímat z hlediska poskytnutí vedení a struktury. Zpravidla, pokud se terapeutovi povede nastavit dobrou atmosféru, tak se pak mezi členy přirozeně šíří až se „nakazí“ celá skupina.

Existují různé modely, které popisují formování skupiny a průběh terapie. Někteří autoři uvádějí, že terapeutický děj začíná už během vstupních rozovorů. Např. Kleinbergův model: „*fáze před vytvořením vztahů; pracovní fáze; terminální fáze.*“ (Kleinberg, 2012, s. 602). Yalom uvádí rozdělení na skupiny na začátku a skupiny pokročilé. Popisuje 3 formativní stádia skupiny na začátku:

- 1) „*Orientace, váhavá účast, hledání smyslu, závislost*
- 2) *Konflikt dominance, revolta*
- 3) *Rozvoj soudržnosti*“ (Yalom, 2007, s. 305-313)

Kratochvíl naproti tomu formuluje 4 stádia vývoje skupiny:

- 1) „*Orientace a závislost*
- 2) *Konflikty a protest*

3) *Vývoj koheze a kooperace*

4) *Cílevědomá činnost.* „(Kratochvíl, 2009, s. 26)

Obě dělení jsou si velmi podobná a zahrnují shodné rysy vývoje skupiny. Na počátku je ve skupině patrná jistá opatrnost a ostych. Členové se navzájem neznají a neví, co přesně očekávat. Počáteční bariéry by měl pomoci překonat terapeut, který pomůže nastavit bezpečné a důvěrné prostředí. Měl by dopřát členům dostatečný prostor se seznámit a tento proces facilitovat. V prvním, orientačním, stádiu klienti potřebují dostatek informací. Tzn. informace o průběhu, vyjasnit si očekávání, jasně vymezená pravidla apod. V další fázi dochází především k působení skupinové tenze. Objevují se konflikty, rivalita a boje o postavení. Typická je nespokojenost s nastavením skupiny a kritika pravidel. Postupně se ve skupině formují role a jednotliví členové zaujímají stabilnější pozice. Interakce se stávají přirozenější a prohlubuje se skupinová koheze a důvěra ve skupinu a její směřování. Díky tomu se členové skupiny postupně mohou cítit uvolněnější a více se otevřít. Zároveň v rámci interakcí dochází ke vzájemné podpoře jednotlivců skupinou. V poslední fázi skupina pracuje na svých cílech. Členové se chovají otevřeně a nebrání se konfliktům a jejich řešení. V závěru by bylo na místě uvést ještě fázi ukončování skupiny, kdy by měl terapeut členy postupně připravovat na separační proces. Členové mají možnost si uvědomit, v čem jim byla skupina užitečná a upevnit si své nově nabyté dovednosti a pocity. Zároveň se připravit na život bez opory skupiny.

1.3 Specifika terapeutické práce s dětmi

Podoba dětské terapie má svá specifika a v některých bodech se může lišit od vedení terapie dospělého klienta. Například Kerby (2006) upozorňuje, že dětská terapie je odlišná od terapie s dospělými lidmi, a to v požadavcích a odlišných znalostech. Evokuje silné emoce a vyžaduje angažovanost mnoha sociálních systémů. Obdobná tvrzení nalezneme i v další literatuře. „*Psychoterapie u dítěte může užít jen málokteré postupy známé z psychoterapie dospělých bez výraznější modifikace.*“ (Langmeier a kol., 2010, s.10). Jakákoliv terapeutická práce s dětmi by v první řadě měla brát na zřetel vývojovou úroveň dítěte, jak rozumovou, tak emočně-sociální. Poradenský proces by měl vycházet ze stejných principů jako u dospělého, ale je třeba respektovat kognitivní, emocionální a sociální úroveň dítěte, také jeho fyzické schopnosti. Každé dítě má individuální charakteristické rysy a potřeby. (Henderson a Thompson, 2010). Dle Hadj Moussové (2004) je třeba brát v úvahu emocionální vnímání dítěte, omezené životní zkušenosti, ale také jeho závislost na rodiči.

Z hlediska vývojových předpokladů se nabízí otázka, od jakého věku lze dítě podrobit terapeutickému působení. Je důležité si uvědomit, že dosažení určitého věku neznamená nutně dosažení vývojových předpokladů. Tato oblast je u dětí velice individuální a před započtím terapie je na místě dosaženou vývojovou úroveň zmapovat. Existují zvláštní formy terapie, ve kterých může terapeutický proces společně s rodičem absolvovat již kojeneček. O metodě společné terapie dítěte s rodičem hovoří např. Sakař (2014). Je možné aplikovat jistou formu psychoterapie již u staršího batolete, které umí vyjadřovat svá přání a pocity vnějšími projevy. Typickým projevem je pro dítě hra. Ve starším školním věku je poté možné u dětí využívat již komunikačně – emoční rozhovorovou psychoterapii. (Langmeier a kol., 2000) V rámci různých věkových kategorií existují poznatky, kterých se dá v terapii využívat. Předškolní děti bývají schopné lépe přijmout autoritu dospělého ve skupině a lépe se s nimi edukativně pracuje. Školní děti mají zase rozvinutější verbální schopnosti. Lépe pracují s reflexí a sebeuvědomováním. Pro starší děti se skupina často stává zdrojem opory a uvědomění si vlastní hodnoty a je možno zaměřit se více tímto směrem

1.3.1 Cíle a prostředky terapie s dětmi

Do všech cílů a prostředků dětské terapie, může být zapojen rodič nebo jiný blízký člověk. V případě výše zmíněných paralelních skupin je užitečné, pokud si činnosti vyzkoušejí rodič i dítě. Z hlediska diagnostiky lze sledovat, zda rodič a dítě otvírají na skupině stejná témata. Pokud pracují společně, je užitečné pozorovat průběh jejich spolupráce a vzájemné interakce.

1) Prostředky dětské terapie:

V dětské skupině, kde byl prováděn výzkum, jsem se setkávala s různými metodami práce. Nejčastěji užívaným prostředkem v psychoterapii bývá rozhovor. U dětí se s ním ale musí pracovat odlišně. Je třeba si uvědomit, že dítě své problémy velmi obtížně verbalizuje. Také se nemusí povést dosažení přesného porozumění a dítě s terapeutem tak mohou mluvit v jiných významech. Proto je třeba zapojit i neverbální techniky. Zpravidla aplikace pouze verbálních terapeutických dovedností není u dětské terapie efektivní. Terapii, která vychází pouze z rozvoru doporučuje Langmeir (2000) aplikovat pouze u větších dětí a dospívajících. Předpokladem je to, že dítě dokáže slovně vyjádřit, co cítí a tyto pocity konfrontovat s ostatními. U dětí ve starším školním věku je vhodné kombinovat verbální a neverbální techniky. Užití neverbální techniky může být užitečné téměř u každého, pokud je vhodně zvolena dle věku, situace a osobnostního zaměření. Techniky mohou napomoci zapojení se

do procesu a navázání vztahu. Jednou ze speciálních strategií v dětské psychoterapii je zapojení nějakého média. Tím může být hra, hračka, různé činnosti, neverbální techniky apod. Lze využít i práci s tělem. „*Dítě můžeme například zapojit do hry, nebo je zaujmout nějakým médiem, například figurkami zvířátek, modelářskou hlinou nebo různými výtvarnými formami.*“ (Geldard, Geldard, 2002, s. 10). Výběr materiálů k terapii podléhá cílům terapie, typu problému a věku dětí. Pro děti na základní škole jsou vhodné tvořivé a pohybové aktivity. Pro děti předškolní zase hračky s projektivním potenciálem. Vždy je důležité, aby pomůcky odpovídaly vývojové úrovni skupiny a podporovaly spíše růstový potenciál, než aby sváděly k regresy. Je možné využít i deskových her, ty mohou podporovat zvládání dodržování pravidel a konfliktního chování. (Kleinberg, 2012)

2) Cíle dětské terapie:

Stejně jako v každém terapeutickém procesu, i v dětské terapii by mělo dojít ke kontraktování. S dětmi a rodiči by na počátku terapie měla být projednána očekávání a přání. To umožňuje nastavení reálných terapeutických cílů. Zvláštní podobu má poté proces paralelní. V tomto modelu je v terapii pracováno jak s rodičem, tak s dítětem. Většinou se zde pracuje ještě se společnou zakázkou. Velice důležitá je v tomto případě kooperace dětských a rodičovských terapeutů. Cíle dětské terapie lze podle Geldardových rozdělit do 4 úrovní:

- 1) *„Základní cíle*
- 2) *Cíle rodičovské*
- 3) *Cíle definované terapeutem*
- 4) *Cíle dítěte.*“ (Geldard a Geldard, 2008, s. 11)

Tento model odráží komplexnost terapie. Jak již bylo zmíněno, je třeba pracovat i s rodinným kontextem dítěte. Základními cíli jsou myšleny primární změny, kterých u dítěte chceme dosáhnout. Hlavně zvládnou těžkou situaci, získat dobré sebehodnocení a změnit negativní vzorce chování. Rodičovské cíle představují zakázku rodičů, která se odvíjí do současné situace dítěte. Terapeutické cíle jsou ovlivněny zakázkou dítěte a rodiče a vycházejí z psychoterapeutického přístupu. Dětské cíle jsou velice důležitou součástí terapie. Jedná se o přání a touhy, které dítě během terapie vyjadřuje a od kterých by se měla odvíjet celá podoba procesu. (Geldard a Geldard, 2008).

Dle Langmeieta (2008) je jedním z hlavních cílů terapie vyjádření a zpracování emocí dítěte. To se učí se ve skupině zvládat své emoce. Je mu umožněno vyjadřovat své pocity, které jsou terapeutem plně přijímány. Ve skupinové psychoterapii se zároveň tyto pocity dostávají do konfrontace s dalšími členy skupiny. Dítě tak dokáže lépe porozumět sobě a ostatním. Významnou součástí práce s dětmi ve skupině je nácvik sociálních dovedností. Dítě se učí, jak komunikovat s ostatními. Také objevuje efektivnější formy chování, které vyplývají ze skupinové práce. Hadj Moussová uvádí, že základními cíli skupinové intervence jsou:

- 1) *„Prohloubení sebepoznání a poznání druhých, což je důležité pro uvědomění si osobních předností a slabostí.*
- 2) *Podpora zdravého sebehodnocení.*
- 3) *Pochopení potřeby citlivě naslouchat druhému.*
- 4) *Hledání alternativních přístupů k řešení problémů.*
- 5) *Nácvik sociálních dovedností, zlepšení komunikace s vrstevníky.*
- 6) *Rozvoj autoregulačních dovedností (sebeovládání, sebekritiky).“* (Hadj Moussová, 2004, s. 54)

1.4 Dětská skupinová psychoterapie

„Skupinová psychoterapie dětí je proces, při němž se terapeutické síly uplatňují v průběhu pravidelných setkávání několika dětí nebo mladistvých s jedním nebo více terapeuty.“ (Langmeier a kol., 2010, s. 247). Dle definice Reida a Kolvina (1993) můžeme na skupinovou psychoterapii pohlížet jako na léčbu několika dětí ve skupině terapeutem či koterapeutem.

Dětská skupinová psychoterapie je cenným nástrojem při práci s dětmi. Poskytuje několik výhod oproti terapii individuální. Umožňuje dlouhodobou diagnostiku dítěte. Terapeut může vidět, jak dítě funguje v různých vztazích – jeho způsoby komunikace, chování apod. Z tohoto pozorování můžeme usuzovat na interpersonální zkušenosti a rodinné vztahy. Velkou výhodou skupin je menší náročnost na její realizaci, a tedy i lepší dostupnost potřebným dětem. Může fungovat i v takových podmínkách, kde by se individuální forma uplatňovala jen velmi těžko (dětské domovy, školy, nápravná zařízení). Skupinová psychoterapie bývá také méně finančně náročná, než individuální a umožňuje také práci s více dětmi najednou. Reid a Kolvin (1993) se ve své studii zmiňují, že i pro rodiče dětí někdy bývá jednodušší, dopřát jim tuto formu psychoterapie, protože mají pocit, že se tam jejich dítě bude cítit lépe než samo s cizím člověkem v terapii individuální.

1.4.1 Význam skupinového života dítěte

Skupina tvoří v dětském světě velmi přirozené prostředí. Nejzákladnější skupinou je samozřejmě rodina, ale již od raného věku bývají děti v kontaktu i se svými vrstevníky. Rodiče je sdružují ve stejných věkových skupinách v různých kroužcích a během jiných volnočasových aktivit. Velkému skupinovému vlivu jsou pak vystaveny samozřejmě ve školkách a školách, kdy se musí zapojit do vrstevnických skupin. Postupně jsou děti stále více a více zapojovány do skupinového života mimo domov a skupina tak tvoří jeden ze základních pilířů jejich světa. Dítě si na základě skupinových vztahů osvojuje sociální role, sociální porozumění a rozvíjí komunikaci. Skupina vrstevníků významně ovlivňuje dětské sebehodnocení a formování identity. Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že dětská skupina se výrazněji diferencuje až kolem 10. roku dětí. V tomto věku vznikají trvalejší přátelství a vnitřní diferenciaci sociálních rolí. Kleinberg (2012) uvádí, že dětský svět představuje síť různých skupin, ať už se jedná o volně organizované skupiny dětských part v sousedství nebo účelové kluby a setkávání. Vzhledem k přirozenosti a významu skupinového života pro děti je vhodné využívat skupinové prvky i při terapeutických účelech. Skupinová psychoterapie představuje často efektivní a vhodný přístup, jak s dítětem pracovat. „*Skupina představuje pro dítě od předškolního věku přirozenější prostředí než pro dospělého, i když v případě terapeutické skupiny jde vlastně o skupinu uměle vytvořenou (na rozdíl od spontánně vznikajících skupin dětí při hrách a v partách). Proto je skupinová psychoterapie nejen vhodná, ale z mnoha důvodů nezastupitelná.*“ (Langmeier a kol., 2010, s. 248)

1.4.2 Specifika skupinových faktorů v dětské terapii

V zásadě v dětské skupině působí skupinové faktory, které byly již popsány a rozvedeny v části „faktory skupinové psychoterapie“. V této kapitole bych se za účelem doplnění kontextu práce ráda více zabývala specifiky působení faktorů skupinové psychoterapie u dětí.

V rámci dětské skupinové psychoterapie Langmeier uvádí tyto faktory: „*zlepšení komunikace na všech úrovních, komunikace citových prožitků; katartická funkce skupinového procesu; korektivní zkušenost s vrstevníky; schopnost přijímat odpovědnost; vývoj sociálních dovedností; zkoušení nových forem chování; získávání informací a pocit sounáležitosti.*“ (Langmeier a kol., 2010, s. 251) Yalom uvádí ve shrnutí skupinové faktory, které dle něj mohou být prospěšné zejména dětem. Jedná se o pocit naděje; dále faktor, že

děti mají pocit, že někam patří a mohou si ve skupině uvědomit, že někteří vrstevníci mají stejné problémy, které dosud považovaly za ojedinělé; získání většího smyslu pro altruismus; korekce maladaptivních vzorců, které dítě nabylo v primární rodinné skupině; získání sociálních dovedností; napodobování prosociálního chování, interpersonální učení, skupinová koheze; katarze, která dětem umožňuje projevení svých emocí; uvědomění, že život je často nespravedlivý, ale ve výsledku se některým bolestivý zkušenostem nedá vyhnout; členové skupiny musí převzít zodpovědnost za způsob života, kterým žijí. (in Reid a Kolvin, 1993, s. 245) Shechtman a Gluk uvádí tři významné faktory, které jsou pro děti nejdůležitější. „*Jedná se o skupinovou kohezi, katarzi a rozvinutí sociálních dovedností.*“ (in Kleinberg, 2005, s. 591)

Mnoho dětí v terapii trpí v běžném životě samotou a izolací. Skupina jim poskytuje bezpečné a ohraničené místo, kde se mohou projevit bez toho, aby je někdo soudil a přijímá je takové, jaké jsou. Přijetí ve skupině nejprve probíhá skrze terapeuta, který dítěti poskytuje zkušenost akceptace a podpory. V průběhu může dítě tyto pocity dostávat i od dalších členů skupiny. Zejména u dětí se často může jednat o první zkušenost, kdy se stávají součástí vrstevnické skupiny, ve které se cítí dobře. Mají možnost zde navazovat vztahy s ostatními a v rámci těchto vztahů prožívat korektivní zkušenosti. Významná je i zkušenost s dospělou osobou, která je jim plně k dispozici a zajímá se o jejich problémy. Reid a Kolvin (1993) mluví o tom, že díky skupině lze objevit silné a slabé stránky dítěte. Může dojít k uvědomění dosud potlačovaných aspektů osobnosti, se kterými může dítě pod vedením terapeuta na skupině pracovat. Získávání vztahů ve skupině je významné hlavně pro děti deprivované a děti, které mají malou schopnost reflexe. Pro děti traumatizované vlastními životními událostmi je pozitivním efektem zase to, že ve skupině mohou získat pozitivní vzpomínky na nové události. Dítě také získává na své chování reflexi v podobě reakcí ostatních členů. Může tak ve skupině pozorovat důsledky svého chování. Např. dítě, které je šikanováno, může dospět k náhledu na to, jak ostatní děti provokuje. Skupina se dá dle Kleinberga popsat jako „*aréna, kde je možné naučit se sociální a interpersonální vztahy, předávat si informace, které děti nemohou získat jinak.*“ (Kleinberg, 2005, s. 59). Dle Yaloma „*děti mají vlastní zkonstruovaný vnitřní svět a tento svět lze přestavět v rámci interakcí s ostatními.*“ (in Reid a Kolvin, s. 249, 1993) Např. děti, které zažily týrání, ať už v rodině nebo třeba ve škole v podobě šikany, si mohou ze skupiny odnést korektivní zkušenost bezpečného a rovnocenného vztahu. Skupinové efekty se pak promítají do chování i mimo skupinu a dítě

si zážitky odnáší sebou do běžného života, kde je může uplatnit. Reid a Kolvin (1993) uvádí, že se pozitivní efekty skupinové psychoterapie projevují v běžném životě ve třídě či doma.

1.4.3 Nastavení dětské skupinové psychoterapie

Při sestavování skupiny je třeba nejprve zvážit vhodnost indikace skupinové terapie vůči jednotlivým dětem. Je vhodné před zařazením do skupiny provést s dítětem a s jeho rodiči vstupní rozhovor při kterém může terapeut zjistit bližší informace. Také klienti mohou zjistit, co od procesu očekávat. Skupinové psychoterapie mohou využít děti se širokou škálou problémů. Je vhodná zejména pro děti, které mají problémy ve vztazích se svými vrstevníky. Naopak, někdy děti potřebují spíše intimitu terapeutického vztahu. V těchto případech se doporučuje zařazení do individuální terapie. Pokud je pro klienty skupinová psychoterapie vhodná, je možné přistoupit k posouzení nastavení procesu. Model Schamesse z roku 1986 popisuje, co je třeba zvážit před strukturací a sestavením dětské skupinové psychoterapie.

- 1) *„Zajistit bezpečné fyzické prostředí, které umožňuje vzájemné interakce.*
- 2) *Zvážit materiály ke hře tak, aby byly vývojově vhodné.*
- 3) *Jasně si definovat roli terapeuta / vůdce ve vztahu k jednotlivým členům skupiny a ke skupině jako k celku.*
- 4) *Zvážit zvládnutí vývojových úkolů.* „(in Kleinberg, 2012, s. 594)

Nastavení skupiny, které terapeut vytváří, je určováno mnoha faktory. Dále se budu věnovat několika oblastem, které vnímám jako důležité, a to je prostředí, struktura s pravidly a skladba členů.

1) Prostředí skupinové psychoterapie:

Nastavení skupiny odvíjí také od toho, v jakém prostředí má probíhat – zda se jedná o školu, nemocnici apod. Terapeut by měl před započatím terapie zvažovat vhodné prostory. Jedním z kritérií je, aby místo bylo pohodlné a bezpečné. Je třeba zajistit dostatek světla, pohodlné sezení, možnost čerstvého vzduchu, vytápění, dostupnost WC apod. Dále je důležité, aby místo bylo situováno tak, aby nehrozilo rušení vnějšími vlivy (např. zajistit ticho, možnost zavřených dveří apod.). Terapeut může zvážit, zda bude třeba, aby děti měly dostatečný prostor pro pohybové aktivity a zda bude k práci využívat nějakého speciálního vybavení. Prostředí, ve kterém terapie probíhá, by měla být věnována dostatečná pozornost, neboť může výrazně ovlivnit skupinovou atmosféru a průběh terapie. Kleinberg (2012) upozorňuje na některá možná rizika nevhodného prostředí. Např. příliš velká místnost by mohla

vzbuzovat v dětech nekontrolovatelnou aktivitu. Stejně tak drahé zařízení v místnostech a elektronika děti rozptyluje a hrozí škody. Nepříjemné prostředí s poničeným nábytkem zase může evokovat pocity beznaděje ve smyslu „kde jsem to skončil“. Na to jsou citliví zejména dospívající.

2) Nastavení struktury a pravidel:

Pro každou terapii je účelné, aby byla jasně ohraničena. Jak pro klienta, tak pro terapeuta. Je třeba, aby byli účastníci srozuměni s tím, co mohou očekávat. Záleží vždy na typu problematiky a cílech skupiny. Jasnou strukturaci by mělo mít zejména časové vymezení terapie (frekvence, délka sezení, délka terapie). Nejčastěji se autoři shodují na tom, že dětská skupinová terapie by měla trvat alespoň hodinu, případně 90 minut. Dle Reida a Kolvina (1993) je pro děti od 5-11 let vhodná 1 hodina a pro děti starší hodina a čtvrt. Frekvence, v jaké se děti scházejí, je obvykle nastavena 1x týdně. Záleží samozřejmě na typu skupinové terapie. V rámci ústavních zařízení jsou typické i častější frekvence. Dětské skupiny mohou být otevřené i uzavřené.

Dalším bodem nastavení terapie je strukturace obsahová. Jednou z možností je celý proces strukturovat a připravit si různé aktivity, případně pravidelné rituály, které budou do společného času zařazeny. Druhou možností je proces předem podrobně nestrukturovat a od počátku zapojovat skupinu, aby si aktivity spoluurčovala. Terapeuti by měli na začátku skupiny jasně vymezit pravidla a případné sankce za jejich porušení. Záleží na terapeutovi, jak moc je strukturuje. Někteří terapeuti mohou s dětmi například na začátku sepsat jakousi „smlouvu“, kterou podepíší nebo si společně sestaví pravidla a vyvěsit si je v místě setkávání. Jiní terapeuti preferují jen stručná základní pravidla o bezpečnosti. Například v rámci terapie dětí s poruchami chování je třeba, aby bylo pravidlům věnováno dost času, na rozdíl od jiné skupiny, kde se nepředpokládá významné narušování procesu terapie. (Reid a Kolvin, 1993). Little a Konopka (1947) uvádějí, že je důležité, aby dítě omezením rozumělo a mělo možnost se k nim vyjádřit. Základním pravidlem by ale mělo být to, že co se řekne uvnitř skupiny, v ní i zůstává. Je třeba vyjasnit si průběh terapie i s rodiči. Například to, že by dítě mělo mít právo na své soukromí a mělo by mít možnost ve skupině promluvit bez toho, aby se rodičům přesně referovalo, co se tam dělo. *„Je zřejmé, že pokud dítě cítí, že by mohlo poškodit sebe nebo ostatní, důvěrnost je přerušena.“* (Kleinberg, 2012, s. 595). Nastavená pravidla s rodiči pomohou u dítěte maximalizovat pocit důvěry ve skupinu, který je k úspěšnému procesu nezbytný.

3) Skladba členů:

Vhodné složení skupiny může výrazně podporovat její efektivitu. Skupina by měla být sestavena tak, aby osobnosti jednotlivých členů napomáhaly skupinové dynamice. Určitá homogenita je ve skupině vítaná. Tento faktor podporuje potenciální skupinové procesy a fungování. Je možné zvážit i kulturní a etnickou příslušnost dítěte a rasu. Čím pestřejší škála osobnostních profilů se do skupiny dostane, tím bude větší šance, že se dítě s někým ve skupině identifikuje. Je třeba zvážit i možné kontraindikace. Například není vhodné umístit rezervované a šikanované dítě do skupiny dětí, které mají problémy s agresivitou. Dle Kleinberga (2012) je vhodné, aby děti, které jsou křehké a úzkostné, byly umístěny spíše do větší skupiny. Děti extrémně impulzivní, násilné či s psychotickými projevy zpravidla nebývají pro indikaci skupinové terapie vhodné.

Počet členů ve skupině může být různý. Někteří autoři uvádějí, jaký počet je pro dětskou skupinovou psychoterapii vhodný. „*Nejlepší je zvolit počet členů od 6–8 pro každou skupinu. Je tak zajištěno, že i v případě absencí bude zajištěn kritický počet členů pro sezení.*“ (Kleinberg, 2012, s. 596) Reid a Kolvin (1993) uvádějí i věková kritéria, která je třeba vzít v potaz. Dělí děti na dvě věkové skupiny, a to od 5–11 a od 11–15 let. Mladším dětem více vyhovuje menší skupina (4–5 členů), adolescentům větší (6–9 členů), a to ze dvou hlavních důvodů. Lze očekávat, že starší děti budou mít problémy s absencemi. Druhým důvodem je, že starší děti malou skupinu vnímají někdy až moc intimní a nechtějí se do ní zapojit.

Nastavení skupinové psychoterapie závisí také na tom, s jakým problémem dítě do skupiny přichází. Někteří odborníci preferují, aby se ve skupině vyskytovaly děti se smíšenými typy problémů, jiní se zaměřují na jeden typ traumat či poruch. Reid a Kolvin (1993) uvádějí, že složení skupiny je hlavní kritérium úspěchu či neúspěchu. Musí být věnována pozornost rovnováze mezi typy problémů a osobnostmi členů skupiny. Například děti příliš zaražené a bázlivé samy mezi sebou vytvoří atmosféru, kde se nebudou projevovat. Hadj Moussová uvádí typy problémů, se kterými se dítě v terapii ocitá:

1. „*Dysfunkce rodiny (vztahy, rozvod, zanedbání apod.)*
2. *Problémy dítěte (neprospěch, postižení apod.)*
3. *Specifické charakteristiky rodiny (kulturní odlišnost apod.)“* (Hadj Moussová, 2014, s. 92)

2 Prožívání rodičů problémových dětí

Rodiče dětí s problémovým chováním se často setkávají s mnoha obtížemi, které s sebou nedostatky jejich dítěte nesou. Stává se, že chování takových dětí je pro ně velice zatěžující. Vzhledem k tomu, že se jedná o potíže dlouhodobé, které ovlivňují širší okolí dítěte, tak většinou zasahují i do rodinného fungování a vztahů. Typické jsou konflikty mezi rodiči, kteří mají tendenci se vzájemně obviňovat z chyb ve výchově. Velikou zátěží bývají také reakce okolí. Stížnosti učitelů a známých. Rodiče se setkávají s nepochopením a odmítáním. „*Hodně rodičů si stěžuje, že kvůli dítěti je opouštějí jejich přátelé, známí, dokonce je ohrožováno jejich manželství...Chování jejich dětí je vyřazuje ze společenského života.*“ (Škvorová a Škvor, 2003, s.14) Typické jsou také pocity ponížení z toho, jak okolí rodiče neustále na dítě upozorňuje. Zátěžovost rodičovství neklidných dětí sebou přináší i následky v podobě narušené psychiky, únavy apod. „*U rodičů těchto dětí se můžeme ve zvýšené míře setkávat s vyčerpaností, neurotickými potížemi, únikovými reakcemi apod.*“ (Matějček a Dytrych, 1997, s. 91) Kolčárková a Lacinová (2008) uvádí, že rodiče dětí s ADHD zažívají v rodičovské roli výrazně více stresu.

Rodiče se pod tlakem situace mohou uchýlovat k zoufalým krokům, jako je vyčítání a ukládání trestů a zákazů. Vzhledem k citlivosti některých dětí, to může situaci ještě zhoršit. Zákazy nepomáhají a omezené dítě se cítí nepřijímané. Navíc, u neklidných dětí představuje omezení ztrátu možnosti vybití energie, a tak se jejich chování stává často nesnesitelné. Někteří rodiče se mohou chovat hyperprotektivně a své dítě před okolím ve všem omlouvat. V takovém případě hrozí, že se patologické chování bude nekontrolovatelně stupňovat. Nebo naopak, mohou klást na dítě nepřiměřené požadavky a dítě tak stresovat a zúzkostňovat.

Typické je také prožívání ambivalentních pocitů, kdy rodič na jedné straně dítě miluje, ale na druhé je zdrojem neustálého zklamání, pocitů selhávání a stížností ze strany školy. To je pro něj obtížná situace. Tyto pocity často provází vina, kterou cítí. Zároveň trpí pocity méněcennosti, že není dobrým rodičem a nezvládá výchovu. S tím je spojena i bezradnost a pochyby – neustálé přemítání, zda k dítěti přistupuje správně a co by měl dělat jinak. Rodiče mají často z výchovy dítěte obavy. Mají strach, že dělají chyby a že neplní svou rodičovskou roli plnit dobře. Dle Prekopové (1994) je jedním z důvodů obviňování to, že rodič má přání být dokonalý. Má pocit, že pokud bude dokonalý, dítě bude také dokonalé. To se však samozřejmě většinou rozchází s realitou. V některých případech rodič dojde až k rezignujícímu postoji, že už nemůže nic dělat, chce se tak vyhnout dalším zážitkům zklamání

a neúspěchu. (Kolčárková a Lacinová, 2008) Rodiče problémové dítě mohou také vnímat jako „*egoistické; zklamání; příčinu svého ponížení; protivné druhým lidem a sobě i druhým nebezpečné.*“ (Train, 1993, s. 83) Dítě může být tedy bráno tak, že nejeví zájem o důsledky svého chování a je sebestředné. V takovém případě si rodič připadá zbytečný a bezmocný. Dále rodič vnímá, že dítě nesplňuje to, co se od něj očekává. Stydí se za jeho chování a za to, že nezvládá výchovu. Pocit nebezpečí, které od dítěte může vnímat, někdy způsobuje strach a pocity ztráty kontroly nad situací. Sheedy-Kurcinka (1998) také upozorňuje, že mnoho rodičů problémových dětí se může cítit osamoceně.

K prožívání rodiče problémového dítěte bych ráda zmínila ještě několik výzkumů. Mikami (2015) se zaměřoval na rodiče dětí s ADHD. Uvádí, že u příbuzných a blízkých osob lidí s psychickou poruchou vzniká tzv. přidružené stigma. Ve své studii popisuje rodiče dětí s ADHD. Okolí si o rodičích často utváří soudy, ve kterých jim přikládá vinu za chování jejich dítěte. Rodiče si to uvědomují a reagují dle toho, vinu přijímají. Závěry uvádějí, že rodiče mají tendenci ke studu, sociální izolaci, výskytu deprese a úzkosti. Stigma může negativně zasahovat i do jejich vztahu s dítětem. Rodiče se mohou stát dráždivější a uchylovat se přísnějšímu chování. Tento vliv negativně působí i na dítě, neboť pozitivní vnímání dítěte rodičem má vliv na jeho dobré společenské fungování. U dětí s ADHD tato skutečnost může mít větší význam než u dětí bez potíží.

I další studie potvrzují zátěžovost výchovy dítěte s problémovým chováním. Např. podle studie, která se zaměřovala na program pro rodiče dětí s ADHD, bývají problémy při výchově velmi stresující. Rodiče dle studie prožívají větší míru stresu než kontrolní skupiny. Problémy se týkají hlavně zhoršených školních výkonů, sociálních vztahů, obtíží v regulaci emocí a chování u dítěte. Rodičovský přístup je velice významný pro redukci a prevenci nežádoucího chování u dětí. (Au a kol., 2014)

Zajímavý je také výzkum Kolčárkové a Lacinové, který se zabýval prožíváním rodičů neklidných dětí. Výsledky uvádím vzhledem k rozsáhlosti redukovane. Matky uváděly specifika výchovy neklidných dětí v porovnání s jinými. Ukázalo se, že vnímají výchovu jako časově a psychicky náročnou. Výchova podle nich přináší mnoho problémů. Neshody v manželství, neadekvátní reakce dětí, skloubení péče o dítě a další děti, zvládání denních činností a další. Zajímavou oblastí, kterou uváděly, jsou také zdroje, které jim pomáhají. Jednalo se o zdroje, které redukovaly čas strávený s dítětem (škola, koníčky, prarodiče apod.); odborná psychologická pomoc; sociální opora od blízkých, rodičovských skupin,

dalších matek; uvědomění si, že to není jejich chyba; víra; sladkosti; zdroje zvládání konfliktních situací (např. přítomnost druhých); perspektiva výchovy (pokroky); seberealizace matky mimo rodinu. Matky zmiňovaly dále zejména pocity stresu a studu, nejistoty, bezradnosti a selhání, které s dětmi cítí. Zajímavé také je, že se matky ve své rodičovské roli kritizují a mají výčitky. Jejich ideálem je totiž výchova „po dobrém“, ale postupně ztrácí trpělivost. (Kolčárková a Lacinová, 2008, s. 65-119)

2.1 Problémové oblasti dětí, které rodiče trápí

V této části více rozvádím oblasti, které rodiče v souvislosti s výchovou dítěte nejvíce trápí.

1) Emoce a sebepojetí

Neklidné děti jsou často velice citlivé. Hůře regulují své pocity, a tak může docházet i k výbuchům agrese. Studie Sorensenové, která se zabývala dětmi s ADHD, prokázala, že děti reagují nadměrně citlivě na události s negativní valencí, ale velmi málo na události pozitivní. (in Kolčárková a Lacinová, 2008). Děti s ADHD jsou více ohroženy výskytem dalších duševních poruch, nejčastěji deprese. Okolí dětí velice špatně přijímá a jsou tak terčem neustálé kritiky. To se podepisuje také na jejich sebehodnocení. Zvnitřní si pocit, že ony samy jsou viny za to, jak se chovají. Aby se dítě negativním pocitům ubránilo, uchyluje se často k neadekvátnímu chování, jako je nadměrné šaškování, vzdorovitost, agrese apod. (Kolčárková a Lacinová, 2008) Rodiče často vidí, jak se jejich dítě trápí a nedokáží mu pomoci. Zároveň s dítětem doma probíhají boje, jelikož na každou kritiku reaguje velice emotivně.

2) Škola

Většina problémových projevů dětí se odehrává ve škole. Zde přichází do kontaktu s vrstevníky, řádem a autoritami. Neklidné děti nevydrží dávat pozor, mohou neustále vyrušovat a přitahovat k sobě pozornost. Často se také stává, že nenosí domácí úkoly, nevedou si sešity a ruší učitele při výkladu. Učitel může nabýt dojmu, že dítě je drzé a provokuje ho. Barkley (2005) uvádí, že největší potíží dětí je, že nedokáží regulovat své chování. Nedokáží ovládnout své reakce na podněty, které nesouvisejí s tím, co právě dělají. (in Kolčárková a Lacinová, 2008) Neklidné děti bývají učiteli často napomínány, mají zhoršený školní prospěch a okolí je může vnímat jako nevychované a hloupé. Rodiče pak bývají pod tlakem neustálých stížností. Šebek (1990) uvádí, že velké problémy rodiče mají

s motivací dítěte k učení a k povinnostem. Rodič se často musí smířit s tím, že je třeba slevit své nároky na školu

3) Problémy ve vztazích

Problémy ve vztazích bývají pro děti a jejich rodiče velice bolestivou oblastí. Děti díky svému impulzivnímu chování reagují v sociálních situacích neadekvátně. Přílišně na sebe upozorňují, popichují ostatní děti, dělají vtipy, nenechají druhého mluvit a někdy v domněnku žertu druhého i napadnou. Jejich vrstevníci tyto situace vnímají jako obtěžující a děti tak často končí na okraji kolektivu. Stává se, že ve škole nemají jediného kamaráda, který by je podpořil. Navíc se stávají terčem šikany. Šebek (1990) uvádí, že děti mají problém hlavně v tom, že špatně přijímají kritiku a pokyny od svých vrstevníků. Nedokáží např. ve hře s ostatními dodržovat pravidla. Vágnerová (2001) vyjmenovává nejčastější potíže hyperaktivního dítěte ve skupině: „*Mají sníženou toleranci k zátěži; nedovedou řešit konflikty; chování je nepředvídatelné a jsou dráždivější a náladovější.*“ (in Kolčárková a Lacinová, 2008, s.) Pro rodiče je tohle obtížná situace, neboť si uvědomují, jak jejich dítě na druhé působí a zároveň vnímají, že je dítě osamocené a nešťastné.

2.2 Prožívání účinnosti výchovy problémových dětí

Jak bylo řečeno výše, výchova problémových dětí je oblastí, která rodiče často trápí. Pro účely této práce bych tedy toto téma ráda více rozvedla.

Vztah rodiče a dítěte neklidného dítěte je často poznamenán mnoha konflikty. Dítě nedokáže respektovat pravidla, méně poslouchá a reaguje více konfliktně. Významným faktorem ve výchově těchto dětí jsou emoce. Jednak emoce, které dítě vyvolává svým chováním v rodiči a také ty, které se objevují u dítěte a toto chování doprovází. Je dokázáno, že výchova dětí s ADHD je spjata s negativními pocity rodičů. To často vede k nefunkčním výchovným strategiím, jako je trestání, vyhrožování apod. Matka vnímá stále více svou bezmoc a u dítěte může vlivem těchto nefunkčních strategií dojít k dalším komorbidním poruchám. Je více ohroženo dalším patologickým chováním. Harrisonová a Sofronoffová uvádějí pojem „*perceived parental control*“, který by se dal přeložit jako přesvědčení rodičů, že jsou schopni ovlivnit chování svého dítěte. (in Kolčárková a Lacinová, 2008). Kolčárková a Lacinová (2008) uvádí dále pojem rodičovská kompetence. Oba termíny označují do jisté míry to, jak rodič vnímá svou účinnost ve výchově dítěte. Jak vnímá to, zda se mu tato role daří plnit, či naopak. Míra této vnímané účinnosti bývá u dětí s problémovým chováním

nížká. S tím souvisí i sebevědomí rodičů, které taktéž nebývá vysoké. Rodiče s narušeným sebevědomím poté mají větší obtíže při prosazování pravidel a jejich důsledků. Rodiče problémových dětí mohou následky zátěžové situace prožívat také konflikty ve své identitě. *„Identita je naše uvědomělé vnitřní já. Je to naše vlastní odpověď na otázku: Kdo jsem? Ne tedy, co mám, co mi patří nebo co patří ke mně – nýbrž, co já sám pro sebe znamenám. A co znamenám pro druhé lidi.“* (Matějček a Dytrych, 1997, s.10) Rodičovství patří k hodnotám, které jsou významnou částí naší identity. Je to něco, v čem jedinec potřebuje cítit úspěch a pokud v této základní hodnotě selhává, přichází krize. Mezník rodičovství a krize s ním spojené popisuje i Eric Erickson ve svém stádiu generativity. Jednou z příčin narušené rodičovské identity je i neúspěšné rodičovství, které spočívá v tom, že rodiče mají dítě, které neodpovídá společenským představám o normě. (Matějček a Dytrych, 1997)

3 Svépomocné a podpůrné skupiny

V souvislosti se zkoumaným modelem terapie s dětmi a rodiči je třeba v této práci rozvést koncept svépomocných a podpůrných skupin, jako určitou formu skupinové terapie. Jedná se o formu pomoci, která funguje v rámci skupiny lidí, kteří sdílejí podobný problém a vzájemně se podporují. Pomoc může probíhat bez přítomnosti odborníka či v jeho přítomnosti. Ve skupinách často působí také neprofesionální vůdci. Tedy dobrovolníci, kteří neprošli žádným speciálním vzděláváním, ale problém si zažili a zpracovali. Většina autorů odlišuje svépomocné a podpůrné skupiny s tím, že svépomocné skupiny fungují bez přítomnosti profesionála a podpůrné s jeho vedením. Rodičovské skupiny mohou probíhat v obou modech, ale někteří autoři uvádí, že je účelnější, pokud je přítomen odborník. „Protože má společenství spolutrpiteľů skutečně velkou dynamickou účinnost, ze které by mohli všichni profitovat, doporučuje se, aby se vytvářely nejen svépomocné skupiny, ale i tzv. rodičovské skupiny, které by po určitou dobu byly vedeny odborníkem.“ (Prekopová a Schweizer, 1994, s.114) Společenství poskytuje více úhlů pohledu a rodičovské skupiny tak mohou pomoci jejím členům dosahovat náhledu. Rodiče tak mají možnost situaci vnímat z pohledu dítěte. (Prekopová a Schweizer, 1994)

V podpůrných a svépomocných skupinách fungují speciální faktory. Různá vymezení se pak víceméně shodují na tom, že hlavními technikami, které jsou v rámci skupin uplatňovány, jsou „sdílení, předávání informací, emoční podpora, společné úsilí o zlepšení situace a posila.“ (Hejzlarová, 2000, s. 51) Obecně lze cíle podpůrných a svépomocných skupin shrnout také jako:

- 1) „Poskytnutí povzbuzení a posílení členů
- 2) Zmírnění pocitu izolace
- 3) Podpora vzájemné úcty mezi členy
- 4) Sdílení informací, které mohou členům pomoci situaci zvládat
- 5) Prozkoumat strategii řešení problémů
- 6) Diskutovat o vzájemných výhodách a nevýhodách strategií zvládání, které byly nabídnuty členy skupiny nebo facilitátory.“ (Hermann, 2005, s.19)

Svépomocné a podpůrné skupiny mají různé cílové skupiny. Nejčastěji jsou spojovány s problematikou závislostí, ale existuje celá řada oblastí, ve kterých mohou být realizovány. Jednou z možností jsou i rodičovské skupiny dětí s nějakým problémem. Tématu se věnuje celá řada studií. Např. v práci, která se věnuje skupinám rodičů dětí s onkologickým

onemocněním, autoři uvádí, že skupiny mohou zlepšovat informovanost o léčbě, dodávat emoční podporu, poskytují rodičům prostor pro sdílení interpersonálních problémů a v neposlední řadě umožňují vyjádřit pocity a obavy rodičů. (Yoak a kol., 1985) Podobná studie uvádí, že svépomocná skupina ilustruje význam vzájemné pomoci mezi rodinami v obtížné situaci. Příslušnost ke skupině vede ke snížení stresu a vzájemnému potvrzení pocitů a přístupů. Rodiče mohou otevřeně hovořit o svých pocitech a strategiích zvládání. (Webb, 1990) Prekopová a Schweizer (1993) uvádí, že ve skupině rodiče mohou poznat, že nejsou sami, kteří problémem procházejí. Dostanou prostor si uvědomit, že jsou na tom někteří lidé hůře a také, že existují tací, kteří problém úspěšně zvládli. Je účelné, když se rodiče ve skupině zamýšlejí nad svou rolí v procesu a nad svými výchovnými postupy. Skupiny bývají neefektivní, pokud rodiče hledají zdroje potíží jen ve vnějších vlivech.

Svépomocné a podpůrné skupiny mohou představovat neformální cestu, jak získat v těžkém období pomoc. Pro tuto formu pomoci je významné to, že je zde oslabena role odborníka a pozornost je soustředěna převážně na interakce mezi jednotlivými členy, kteří se vzájemně podporují. Názor člověka se stejným problémem může být pro člena skupiny často přístupnější než tvrzení odborníka. Významnou roli hraje také to, že členové skupiny sdílejí podobný problém, zvyšuje se tak porozumění. Naskytuje se příležitost ke vzájemné empatii a působení faktoru vzájemného sdílení zkušeností. Dochází zde ke vzájemné normalizaci pocitů. Sdílení problému s lidmi, kteří prožívají stejnou či podobnou situaci, sebou nese velice silné prožitky, které mohou být cenné pro zvládání problému.

4 Role aktivního rodiče v procesu terapie

4.1 Význam rodinného kontextu v dětské psychoterapii

Rodina a blízké vztahy tvoří centrální svět dítěte. Význam rodiny je pro život dítěte klíčový. Je tedy samozřejmé, že rodinný kontext hraje zásadní roli i v procesu dětské psychoterapie. Musíme si také uvědomit, že se jedná o velice dynamický systém vztahů, které mohou facilitovat průběh terapie. Je třeba, aby tato skutečnost byla brána v potaz, jelikož práce s rodičem bývá často podceňována. Zapojení rodiny umožňuje navázání lepšího kontaktu s dítětem a pravděpodobnost terapeutické změny je trvalejší. V neposlední řadě rodič vysílá dítěti signál, že je s ním a podporuje jej. Úkolem terapeuta by mělo být snažit se vhodně zapojovat do procesu terapie i rodinu. „*Mnohem větší závislost dítěte na jeho okolí, zvláště pak na rodinném prostředí, činí součástí utváření terapeutického vztahu terapeutické jednání s dospělými kolem dítěte.*“ (Langmeier a kol., 2010, s. 53). Sheedy-Kurcinka (1998) uvádí, že je velice důležité pracovat na problému s dítětem společně. Rodič může své dítě podporovat a dávat mu najevo, že mu záleží také na představě, kterou dítě o řešení má. Rodičovská podpora je tím mocnější, čím více rodič reflektuje své prožívání a situace, do kterých se s dítětem dostávají. Hadj Moussouová (2004) se zmiňuje také o možnosti zapojení jiných členů rodiny než jen rodičů. Významné mohou být např. sourozenecké konstelace, které může terapeut zohlednit při diagnostice. Dobrymi spolupracovníky při řešení problémů dítěte mohou být také prarodiče.

4.2 Zapojení rodiče v paralelním modelu terapie

S dítětem se nejčastěji pracuje individuálně v rodinné terapii nebo formou skupinové psychoterapie. Rodinná terapie má svá specifika v tom, že se terapeut zaměřuje na celý rodinný systém. V tomto modelu často nemusí zbývat dostatek prostoru pro práci se samotným dítětem. To potvrzují Gerdardovi (2008). Hovoří o vhodnosti integrace rodinné a individuální terapie dítěte, neboť v rámci individuální formy práce stojí rodiče často stranou a v rámci rodinné terapie se dítě nemůže dostatečně zabývat svými osobními problémy. Dle autorů je vhodné začlenit do procesu psychoterapie i rodinu, jelikož dítě a rodina se významně vzájemně ovlivňují. Takovéto zapojení rodiny umožňuje paralelní nastavení psychoterapie nebo poradenství. Tato forma vypadá tak, že rodič dochází na terapii společně s dítětem. Oba jsou podrobeni procesu psychoterapie, avšak odděleně ve svých vlastních skupinách. V některých případech může rodič do terapie přicházet, protože chce po terapeutovi, aby dítě nějakým způsobem napravil. V paralelním procesu je od něj však

vyžadována spolupráce. Tedy také to, aby se aktivně zamýšlel sám nad sebou a nad vnímáním svého dítěte. Hady Moussouva uvádí, že je důležité, zda rodič přichází do intervence dobrovolně, nebo pod nátlakem (např. školy). Terapeut by se ve druhém případě měl snažit rodiče zbavit pocitu povinnosti, aby ze skupin dokázal profitovat a spolupráce fungovala.

Fonagy a Target konstatují, že mezi terapeutem rodičů a terapeutem dítěte je nezbytná stabilní koordinační struktura. Pravidelné schůzky umožňují terapeutům pomáhat rodičům zpracovávat problémy, které vznikají při léčbě rodičů i dětí. V ideálním případě se stane, že terapeuti v oddělených skupinách zjistí, že dítě i rodič otvírají stejná témata. Když k tomuto paralelnímu procesu dochází, znamená to, že rodiče a děti téma zpracovávají. Pravidelná setkávání terapeutů obou skupin jsou nezbytnou podmínkou pro paralelní léčbu. (in Piovano, 2004)

Význam zapojení rodiče do terapie v paralelním procesu bych ráda podložila ještě několika studiemi. Autoři Sutton a Hughes se ve svém výzkumu zabývali spoluprací dítěte, rodiče a terapeuta v psychoterapii. Uvádějí, že v případě, že terapeut pracuje s dětmi, měl by si být vědom i role jeho rodičů v procesu. Uvádějí např. Winnicottovu myšlenku, že práce s rodiči může být velice ekonomická a prospěšná. Tvrdí, že nikdy nebude tolik terapeutů, aby mohli věnovat každému dítěti dostatečnou péči. Zapojení rodiče tento deficit může vyvažovat. Dle Winnicotta tvoří téměř polovinu léčby rodinné prostředí, vztahy, pomocníci a přátelé. (in Sutton a Hughes, 2005, s. 170). Autoři dále ve své práci formulují dvě základní teze při práci s rodiči během dětské terapie.

- 1) *„Terapeut pomáhá rodiči v péči o jeho dítě tak, aby měl adekvátní očekávání v závislosti na jeho emočním stavu a vývojovém stádiu.*
- 2) *Terapeut dává dítěti to, co nemohou jeho rodiče.* „(Sutton a Hughes, 2005, s. 170)

Při spolupráci rodiče v terapii je důležité, aby terapeut co nejvíce poznal specifika vztahu dítěte a rodiče, aby věděl, s čím bude pracovat a co od jejich fungování očekávat. V případě, že je rodič do terapie zapojen, je velice pravděpodobné, že si z ní sám něco odnese. Rodič primárně přichází s cílem pomoci svému dítěti, nepřichází jako pacient, ale během procesu může zjistit, že má nějaký problém ve svém vlastním životě a může či nemusí se s tím pokusit něco dělat. Autoři ve své práci zdůrazňují význam terapeutické práce s rodičem a

domnívají se, že by bylo neetické terapeuticky nepracovat také s rodičem. (Sutton a Huges, 2005)

Psychoanalytická terapeutka Piovano se ve svém výzkumu zabývala rodičovskými funkcemi v paralelní psychoterapii dítěte a rodiče. Tvrdí, že rodičovské funkce jsou součástí osobnosti, a proto jsou náchylné ke zlepšení v psychoterapeutické práci. Uvádí, že význam práce s rodiči je veliký. Problémy dítěte se dotýkají celé rodiny a rodiče v nich velice zásadně figurují. Řešení potíží poskytuje prostor pro psychický růst rodiče, jelikož spolupráce během terapie nabízí rodičům možnost zpracování problémů, které mohou ve výsledku přinést prospěch i jim. Autorka dále uvádí, že bez ohledu na užitou teoretickou orientaci či techniku, využití strukturovaného sezení představuje proces, který vede ke změnám rodiče, změnám vztahů mezi rodiči a vztahů rodiče a dítěte. Terapeutický prostor dle ní nabízí rodičům:

- a) *„Prostor pro reprezentaci a vyjádření emocí směrem k dítěti a reflexi vztahu s dítětem*
- b) *Zlepšení rodičovských funkcí*
- c) *Identifikaci s terapeutem, jako novým či reaktivovaným vývojovým objektem.“*

Dle Piovano nabízí paralelní psychoterapie mnohé výhody, jak kognitivní, tak terapeutické.

- 1) *„Technika napomáhá zvyšování porozumění jednotlivým případům zkoumáním přínosu vnější reality k psychické realitě dítěte odkazováním na reálné objekty v životě. Dále zkoumáním způsobů, jak dítě zpracovává reálné interpersonální události.*
- 2) *Zkoumání nevědomých aspektů interakce mezi rodičem a dítětem.*
- 3) *Terapeutické pozorování a intervence s rodinou, zatímco je umožněna aplikace psychoanalytických technik.“* (Piovano, 2005, s.186)

Zároveň je v rámci zapojení rodiče do procesu terapie důležité, že se může cítit součástí řešení. Vzhledem k typické bezmoci, kterou rodiče často zažívají, může být pro něj aktivní zapojení velice úlevné. Zapojením rodiče do procesu terapie se zabývá také výzkum rodičů dětí s diagnostikovanou rakovinou. *„Skrze kontakt s dalšími rodinami a podporou svépomocné skupiny, která blízce spolupracuje s profesionály, se rodiče mohou cítit součástí týmu.“* (Webb, 1990, s. 332)

Dowel (2005) provedla metaanalýzu výzkumů zabývajících se efektivitou rodičovské participace na psychoterapii. Výsledky ukázaly, že terapie, ve kterých byl zapojen rodič, byly úspěšnější než ty, kde se pracovalo pouze individuálním přístupem.

Nalezneme i výzkumy, ve kterých autoři docházejí k jiným závěrům než ve výše zmíněných studiích. Ve výzkumu, který se zabýval nácvikem sociálních dovedností dětí s ADHD, byly představeny dvě skupiny dětí. V jednom případě byly děti podporovány speciálně školeným rodičem. Ve druhém případě byly děti odkázány na běžnou léčbu. Závěry prokázaly, že mezi výsledky obou skupin dětí nebyly významné rozdíly. Děti, které prošly běžnou léčbou, na tom byly podobně jako ty, se kterými aktivně pracoval vyškolený rodič. (Storebø a kol., 2012) Další studie se týkala dětí s neurotickými potížemi. V této práci byla provedena metaanalýza terapie neurotických dětí s aktivně zapojeným rodičem. Bylo zjištěno, že na úzkostné děti působí dostatečně individuální psychoterapie a zapojení rodiče v odborné pomoci není významné. (Thulin a kol., 2014) Poslední studie, kterou v tomto kontextu uvedu, se týká metaanalýzy komparace rodinné a manželské terapie s individuální. Část výzkumů zařazených do metaanalýzy se týkala dětské psychoterapie. Většina dětí měla poruchy chování. Bylo zjištěno, že rodinná terapie působila hůře než individuální. (Shadish a Montgomery, 1993).

5 Role terapeuta

V práci jsem již několikrát zmiňovala význam terapeuta. V této části bych se tématu ráda více věnovala, neboť se jedná o třetí klíčovou osobu zkoumaného procesu a jeho vnímáním se ve výzkumu také zabývám. Terapeutova role ve formování atmosféry skupiny a vytváření bezpečného prostředí je neodmyslitelná. Pokud se klient cítí ve skupině přijímaný, dokáže se pak lépe otevřít. Terapeut tady podporuje probíhající sociální interakce a komunikaci ve skupině. Přijímající a důvěrná atmosféra přispívá k rozvíjení myšlenek klientů a vztahů mezi nimi. Role terapeuta je významná také z hlediska strukturace skupiny a nastavení pravidel. Dle Yaloma (2007) spočívá hlavní úkol terapeuta ve vytvoření a udržení skupiny. Existují také různé role a přístupy, které může terapeut zaujmout: Shechtman (2007) popisuje 6 typů terapeuta: „*Terapeut povzbuzující; udávající pravidla; tážající se; parafrázující; dávající zpětnou vazbu a sebeodhalující se.*“ (in Kleinberg, 2012, s. 599). Kratochvíl rozlišuje 5 rolí: „*rolí aktivního vůdce; roli analytika; roli komentátora; roli moderátora a experta; roli autentické osoby.*“ (Kratochvíl, 2009, s. 52) Role terapeuta může být dále ovlivněna přístupem, který psycholog uznává a aktuálními potřebami a cíli skupiny. Zaujímaný postoj terapeuta ve skupině může významně ovlivnit prožívání procesu rodičem i jeho dítětem. Pro rodiče často bývá důležité také to, jak se k jeho dítěti vztahuje člověk, který s ním terapeuticky pracuje.

5.1 Terapeut dětské skupiny

Pro dlouhodobé terapeutické působení je klíčový vztah mezi dítětem a terapeutem. Ten je závislý na terapeutově osobnosti a komunikačních a sociálních dovednostech. Význam bezpečného a přijímajícího prostředí je evidentní zejména v dětské terapii, kde je nezbytností. Dle Reida a Kolvina (1993) by se terapeut měl snažit dítěti vytvářet prostředí, ve kterém se bude cítit terapeutem přijato a respektováno takové, jaké je. Dítě potřebuje také jasnou strukturaci, která mu pomáhá proti nejistotě. Důležité je zaměřit se v terapeutickém vztahu na pocity dítěte, jeho přesvědčení a hodnoty a vycházet z nich. Terapeut by neměl dítěti nic vnucovat a vztah by měl být autentický. Geldardovi uvádějí vymezení tohoto vztahu, který má být: „*spojnicí mezi světem dítěte a terapeutem; exkluzivní; bezpečný; autentický; důvěrný; nevtrlivý a cílevědomý*“ (Geldard s Geldard, 2008, s. 15). Geldardovi (2008) zmiňují také exkluzivitu terapeutického vztahu. Tedy to, že by vztah mezi terapeutem a dítětem měl být jedinečný a v jistém smyslu nezavilý na vnějších okolnostech, jako jsou postoje rodičů a dalších lidí.

Někteří autoři vymezují pozitivní atributy, které by měl mít terapeut pracující s dětmi. Většina charakteristik se však dá vztáhnout i k dospělým klientům. Jedná například o „*sebeúctu; sebeuvědomění; otevřenou mysl; kulturní a genderovou citlivost; respekt k dítěti a jeho rodině; empatii; flexibilitu a toleranci k nejasnostem.*“ (Kleinberg, 2012, s. 599) Little a Konopka hovoří také o rysech dětského terapeuta. Aby terapeut plnil svou funkci, je významné dobře chápat dynamiku lidského chování a skupinové jevy. Měl by být senzitivní, objektivní a vědom si toho, co dělá. Musí být schopen vstupovat do různých rolí, které vyvstávají dle okolností. Důležitá je také tolerance, schopnost nastavovat hranice a flexibilita – někdy je třeba být aktivní, jindy pasivní. Významná je i trpělivost, která napomáhá dětem vyjádřit své pocity. Terapeut musí být připraven na různé formy agrese, která proti němu může být směřována. Měl by se obrnit i proti frustraci z pocitů nedostatečné vnímavosti k velmi uzavřeným a plachým dětem. (Little a Konopka, 1947) Terapeut v dětské psychoterapii musí také zpravidla vystupovat více direktivně a více si hlídat hranice. Pokud využívá přístupu, kdy se dětem sám odhaluje, doporučuje se opatrnost. Terapeut by si měl rozmyslet, zda využívá informaci, která jeho roli v terapii nepoškodí, ale naopak proces podpoří.

5.2 Role terapeuta při práci s rodiči

Jak již bylo řečeno výše, je pozitivem, pokud je rodič do procesu dětské terapie zapojen co nejvíce. Problémy dítěte jsou pro rodiče velice zraňující a terapeut by měl počítat s tím, že jejich reakce pak mohou být přehnané a velice emotivní. Hadj Moussoová (2004) uvádí, že vzhledem k tomu, že rodiče prožívají problémy svých dětí takto bolestivě, je z terapeutického hlediska významné, aby rodič získal k situaci určitý odstup. Samozřejmě tak, aby nedošlo k narušení kontaktu s dítětem. Terapeut pomáhá rodiči získat náhled na situaci a vyjadřuje mu dostatek porozumění. Vzhledem k tomu, že rodiče často vnímají vzniklé potíže jako svá výchovná selhání, je důležité, že terapeut napomáhá také k odstraňování viny. V neposlední řadě je na místě emocionální podpora. Šebek (1990) uvádí, že rodiče v této situaci nejvíce potřebují chápající a přijímající postoj, který jim přináší úlevu.

5.3 Koterapeut – význam druhého terapeuta

Poslední dobou se čím dál častěji využívá terapeutického modelu se dvěma terapeuty. Výhody modelu spočívají zejména v tom, že se jedná o dvě osoby, které se mohou v procesu vzájemně doplňovat. Vzájemně si mohou poskytovat reflexi, rozdělit si role, podporovat se

a v případě indispozice jednoho z nich nevznikají organizační potíže. „*Společně mají větší rozsah poznání a pozorování: se svými dvěma hledisky mohou vytvářet víc nápadů a strategií.*“ (Yalom, 2007, s. 431) Pokud je v terapii nastaven model více terapeutů, tak je důležité, aby spolu uměli efektivně spolupracovat. Kratochvíl (2009) upozorňuje na možnost vzníkání konfliktů mezi terapeuty. Dle zaujímaných rolí mohou konflikt otevřeně projevit ve skupině a sdílet jej nebo si ho vyřešit mimo skupinu. Důležité ale je, aby byli schopni náhledu a konflikty nezasahovali do jejich práce. Koterapeutický vztah může směřování skupiny významně ovlivnit. Spolupracovníci by si vždy měli vyhradit nějaký čas na přípravu a reflexi skupiny. Kleinberg (2012) uvádí, že koterapeutický model je významný zejména z hlediska působení léčebného faktoru rekapitulace rodiny. Není ani tak podstatné, zda jsou terapeuti stejného pohlaví, či pohlaví různého. Dle autora děti mají tendenci si je obsadit do otcovsky-mateřské role. V praxi se stává, že děti po nějaké době terapie bývají překvapeny, když zjistí, že terapeuti tvoření mužem a ženou nejsou ve skutečnosti partnerský pár. U dvojice terapeutů stejného pohlaví mají zase tendenci popisovat rozdíly typické pro otcovsky-mateřskou roli. Často se jim jeden zdá hezčí a jemnější a druhý přísnější. Reid a Kolvin (1993) také uvádí, že je nápomocné, pokud terapeutický pár tvoří muž a žena, ale není to nezbytné.

II EMPIRICKÁ ČÁST

V teoretické části jsem se pokusila postihnout hlavní faktory dětské skupinové terapie v kontextu aktivní spolupráce rodiče. V této části jsem se zaměřila na realizovaný výzkum v pedagogicko-psychologické poradně (PPP). Nejprve popíšu program, kterého jsem se účastnila a ze kterého studie vychází. Dále popíši cíle, výzkumné otázky a metodologii. V další části se věnuji analýze získaných dat, která je rozdělena do 3 částí. V posledních kapitolách se budu věnovat diskusi nad zjištěnými daty a závěru celé práce.

1 Popis programu v PPP

Výzkum byl realizován v PPP pro Prahu 6. Již 13 let zde fungují dětské skupiny pro děti s poruchou adaptace. Jedná se o děti, které nedovedou efektivně komunikovat a mají problémy v sociálních vztazích (nejčastěji s diagnózou ADHD, ADD, SPU, poruchy chování). Ve skupině jsou dívky i chlapci. Paralelně s dětmi ve stejný čas dochází na rodičovské skupiny i jejich rodiče. Odborníci se snaží do procesu zapojovat i učitele.

Současně v poradně běží dvě skupiny. Jedna pro děti prvostupňové (3. – 5. třída ZŠ) a druhá pro děti druhostupňové (6. – 8. třída ZŠ). Já jsem se účastnila skupiny druhostupňové. Děti a rodiče do poradny docházejí v intervalu jednoho týdne po dobu celého školního roku, případně pololetí. Jedno sezení trvá 60 minut. Rodičovské skupiny probíhají na principu bálintovských skupin, kde rodiče postupně otvírají své problémy a společně nad nimi diskutují. Pavlas Martanová (2011) uvádí, že se v dětské skupině se pracuje dle modelu dětské skupinové psychoterapie a společná setkání s dětmi probíhají na základě principů rodinné terapie. Každou skupinu vedou minimálně 2 terapeuti. Po každém sezení se terapeuti rodičovské i dětské skupiny scházejí a společně sdílí průběh terapie.

Průběh skupin se dá rozdělit na strukturu roku a strukturu jednotlivého sezení. Na začátku roku se rodiče, děti a terapeuti vzájemně seznamují. Pro úvodní sezení je významné vytvoření pravidel, kontraktů a bezpečné atmosféry. První sezení probíhá ve společné skupině rodičů a dětí za přítomnosti terapeutů obou skupin. Poté již probíhají dětské a rodičovské skupiny odděleně s tím, že se jednou do měsíce scházejí společně. V pololetí roku se pak dělá s účastníky evaluace programu. V tuto chvíli se skupina otevírá pro nově příchozí klienty, případně někteří z programu odcházejí. Ke konci roku se také realizuje jedna vyměňovaná skupina. Tzn. že se terapeuti dětské a rodičovské skupiny vymění a dětští vedoucí předávají rodičům zpětnou vazbu k jejich dítěti. V závěru roku pak probíhá druhá

evaluace, závěrečná. Poradna se pak s klienty loučí, případně se lze domluvit, že budou pokračovat v novém školním roce v další skupině.

Průběh jednotlivého sezení s dětmi je zahájen aktivitou „náladoměr“, kdy děti neverbálně ukazují, jak se cítí, případně to komentují. Poté následuje nějaká aktivita či technika na volně vyplynulé téma. V závěru bývá ve skupině realizován nějaký relaxační prvek. Průběžně se ve skupině také pracuje s pravidly. (Pavlas Martanová, 2011).

2 Cíle výzkumu

Nejdříve jsem si stanovila cíle výzkumu. Cílem práce bylo zachytit proces dětských terapeutických skupin tak, jak jej vnímají jeho aktéři. Vzhledem k obecnosti cíle, jsem se rozhodla blíže zaměřit na aktivní roli rodiče. Chtěla jsem zjistit, jak aktivně zapojení rodiče vnímají proces, který zde prožívají. Dalším cílem bylo zjistit, jak tento proces vnímají terapeuti. Chtěla jsem postihnout významné faktory, které v terapii hrají roli. Dále jsem chtěla porovnat pohled rodičů a terapeutů, zda se v některých bodech vnímání shodují, nebo rozchází.

3 Výzkumné otázky

Po stanovení cílů jsem si definovala hlavní výzkumné otázky:

Hlavní otázka: *Jak vnímají aktivně zapojení rodiče program dětských terapeutických skupin a jak vnímají osoby, které jsou do něj zahrnuty?*

Podotázky:

- *Jak vnímají průběh skupin?*
- *Jak vnímají efekt skupin na děti?*
- *Jak vnímají efekt skupin na sebe?*
- *Jak vnímají terapeuty?*
- *Jak vnímají svou roli v procesu?*

Hlavní otázka: *Jak průběh programu s aktivně zapojeným rodičem vnímají terapeuti a jak vnímají osoby, které jsou do něj zahrnuty?*

Podotázka:

- *Jak vnímají průběh skupin?*
- *Jak vnímají efekt skupin na rodiče?*

- *Jak vnímají efekt skupin na děti?*
- *Jak vnímají roli rodiče v procesu?*
- *Jak vnímají svou roli v procesu?*

Hlavní otázka: *Existuje někde shoda mezi vnímáním rodičů a terapeutů?*

4 Metodologie

4.1 Zkoumaný vzorek

Výzkumný vzorek se skládá z účastníků skupinového programu pro děti s obtížnou adaptací v PPP, kteří na něj docházeli ve školním roce 2015/2016. Jedná se o skupinu určenou druhostupňovým dětem ZŠ a jejich rodičům. Výběr respondentů do výzkumu byl proveden záměrně. Snažila jsem se získat pro výzkum osoby, které by splňovaly předem stanovená kritéria. (Miovský, 2006). Rozhodla jsem se ve studii zaměřit na dvě skupiny aktérů terapeutických skupin, na rodiče dětí a na přítomné terapeuty. Do studie jsem tedy zahrнула 4 terapeuty, kteří během daného roku vedli terapeutické skupiny. 2 z rodičovské skupiny a 2 ze skupiny dětské. Ve všech případech se jednalo o ženy. Původním záměrem bylo zahrnout do studii všechny rodiče, kteří dokončí program. V závěru roku jim byla předána písemná žádost ohledně účasti ve studii. S vedoucí mé práce, psycholožkou PPP, jsme žádost přednesly ještě na evaluační hodině skupin a domluvily termíny rozhovoru se 7 matkami. Nakonec se podařilo uskutečnit výzkum jen s 5 matkami, které se dostavily na domluvený termín.

4.2 Metoda sběru dat

Vzhledem k povaze zkoumaného problému jsem se rozhodla pro kvalitativní metodu sběru dat. Data byla získána pomocí polostukturovaného interview, který trval 30–50 minut. Vytvořila jsem si schéma otázek, kterými jsem se v rozhovoru řídila. Specifikovala jsem tak okruhy, na které jsem se chtěla zaměřit, tzv. jádro interview. Dále jsem nechala z rozhovoru vyplynout další témata. (Miovský, 2006) U obou skupin respondentů jsem se v rozhovoru snažila držet téměř stejného schématu, abych v závěru mohla pohledy porovnat. Hlavním cílem bylo zjistit pohled na průběh skupin s aktivně zapojeným rodičem. Dotazy byly tedy směřovány na roli rodiče, jeho vnímání dítěte, vnímání průběhu skupin a na roli terapeuta v programu.

U rodičů jsem se ptala na oblasti:

- Otázky směřující k dětem – jejich účasti na skupině.
- Otázky směřující k rodiči – jeho roli a účasti na skupině.
- Otázky směřující ke skupinám – průběhu a nastavení skupin, roli terapeutů v procesu.

U terapeutů jsem se ptala na oblasti:

- Otázky směřující k dětem – jejich účasti na skupině.
- Otázky směřující k rodiči – jeho roli a účasti na skupině.
- Otázky směřující k programu – nastavení skupin a role terapeuta v procesu.

4.3 Metoda vyhodnocování

Zpracování dat výzkumu bylo provedeno kvalitativně. Jak již bylo řečeno, získání informací proběhlo skrze polostrukturované rozhovory. Tyto rozhovory se opíraly o předem připravené schéma otázek. Vyplynulé oblasti tedy byly schématem otázek částečně ovlivněny. Při vyhodnocování jsem postupovala metodou vytváření trsů, ve které je cílem identifikovat podobnosti ve vymezených jednotkách a z toho vytvořit kategorie. (Miovský, 2006). Vzhledem k tomu, že metoda vytváření trsů vede k obecnějším kategoriím, inspirovala jsem se také metodou zakotvené teorie. Z analyzovaných dat jsem nechala vyplynout další významné oblasti. V první fázi vyhodnocování proběhlo otevřené kódování. Provedla jsem přepis všech rozhovorů do elektronické podoby a následně k jednotlivým výroky přiřazovala významové jednotky. V této fázi jsem vytvořila základní kategorie. Poté jsem přistoupila k axiálnímu kódování – viz. třetí část analýzy dat, kde jsem srovnávala pohled rodičů a terapeutů a hledala mezi nimi shody a rozdíly. (Švaříček a Šed'ová, 2007) Snažila jsem, v souladu s metodou zakotvené teorie, co nejvíce vycházet z přesných výpovědí respondentů a vytvořit kategorie, které odrážejí co nejpresněji to, jak o prožívání hovořili. V poslední fázi byla také provedena validizace výsledků výzkumu respondenty ze skupiny terapeutů. (Miovský, 2006) Vyhodnocená data byla poskytnuta respondentům a ti uvedli, že se s výsledky ztotožňují.

5 Výsledky analýzy dat

V této části popíši výsledky analýzy dat výzkumu. Jak již bylo řečeno, výzkum byl realizován se dvěma skupinami respondentů. V první části tedy uvedu výsledky analýzy dat získaných od rodičů a ve druhé výsledky analýzy dat získaných od dětí. Třetí část se věnuje komparaci obou pohledů. Jména dětí byla za účelem zachování anonymity pozměněna.

5.1 Výsledky analýzy dat získaných od rodičů

V této části vymezuji výsledky vzešlé z rozhovorů s rodiči. Rozhovor byl proveden s 5 matkami. V uvedených citacích označuji matky jako matka A (matka Aničky), matka AL (matka Aleše), matka D (matka Dominika), matka F (matka Františka) a matka M (matka Martina). Data byla rozčleněna do následujících kategorií:

1. Co se dělo s mým dítětem na skupině
2. Co se u mého dítěte zlepšilo
3. Co jsem na skupině zažila
4. Potřebovala bych víc zpětné vazby o mém dítěti
5. Trávili jsme spolu čas
6. Jací byli vedoucí skupin

5.1.1 Co se dělo s mým dítětem na skupině

Do této kategorie jsem zařadila výroky o tom, jak vnímají rodiče průběh dětské skupiny. Co si myslí, že děti na skupině dělaly a na co se skupiny zaměřovaly.

Dítě se učilo, jak komunikovat a jak fungovat ve vztazích

Rodiče vnímali skupinu jako místo, kde si děti mohly procvičovat komunikaci a fungování ve vztazích. Zmiňovali také, že jejich dítě mělo největší potíže právě v kontaktu s vrstevníky. Často byly izolované, terčem šikany a zažívaly konfliktní vztahy. Matka D uvádí: *“...měl problém si najít jakoby kamarády. Takže pak začala i šikana do toho...”* Matka F: *“...když přišel, tak tam měl špatnou pozici a on tam narážel prostě s jedním chlapcem, který postupně dokázal, opravdu už to byla fáze, bych řekla šikany, dokázal zmanipulovat hodně dětí z té třídy...”* Matky měly pocit, že si děti v průběhu skupiny mohly zkusit, jak s druhými správně komunikovat, začlenit se do kolektivu a naučit se s ostatními spolupracovat. A: *“...aby se ty děti dokázaly nějak začlenit do té třídy, aby ta třída je nějak brala jo, aby nestály na okraji.”* Matka F uvádí, že děti zde nejvíce řeší *“vztahy, komunikaci, toleranci”* Matka A: *“...aby*

dokázaly, ne nějakým negativním způsobem zaujmout, ale aby v podstatě dokázaly komunikovat s těmi vrstevníky.” Matka D: “Naučit se komunikovat, naučit se ty problémy řešit. Někakým způsobem a tak.” Matka F: “vedení těch dětí vlastně ke spolupráci, k schopnosti vnímat, poslouchat názory jiných, respektovat je a vydobýt si nějaký svůj, svůj určitý místo na té skupině, svůj prostor, umět se bránit, umět říct ne.” Z výpovědí vyplývá, že rodiče vnímali skupinu jako prostor pro nácvik sociálních dovedností dětí. Jedná se o jeden z významných skupinových faktorů, který umožňuje nácvik vztahových situací. Hlavně adekvátní jednání v interpersonálním kontaktu a komunikační dovednosti.

Dítě mohlo říct svůj problém a uvědomit si, co dělá špatně

Rodiče měli pocit, že dítě mělo možnost na skupině říct, co ho trápí. Ostatní ho vyslechli a vyjadřovali se k tomu. Rodiče uváděli, že některé děti se mohly podělit i o zkušenosti, které s problémem mají. Mohli si vzájemně poradit a promyslet možná řešení. Matka D: „...když tam byl nějaký problém, tak si myslím, že se to tam nějak probíralo...” Matka F: *Tak on tam měl možnost říct ten svůj problém..., Někaký problémy, jak to řešit.*” Matka M: “...nějak si jako uvědomit nějaký věci, který třeba dělá i špatně...” Matka AL: “... že mluvil třeba o šikaně, různý problémy...” Díky povídání s ostatními si dítě podle rodiče mohlo uvědomit, co dělá ve svém chování špatně. Proč si nemůže najít kamarády, proč jsou na něj pořád stížnosti apod. Matka D: „Že on pochopil, on se pak i uzavíral, šel třeba i na počítač a na tohle a pochopil, že potřebuje komunikovat i osobně. Jo, že ten osobní kontakt je důležitý.” Matka F: “...že si uvědomil jako co se dělo minulý rok, že na sobě zapracoval a tady asi jste mu asi trochu i nastavili zrcadlo.” Matka M: “Takže si třeba uvědomil některý věci, zamyslel se nad něčím, nad čím předtím moc nepřemýšlel. Třeba to, že je víc schopný té kontroly...” Matky v rozhovoru tedy zmiňovaly další významné skupinové faktory. Dosažení náhledu skrze komunikaci ve skupině. Děti se měly možnost identifikovat s některými členy skupiny, kteří problémem prošli a zaujali k němu nějaké stanovisko. Jedna matka např. přímo uvádí, že jejímu synovi hodně pomohl druhý chlapec, který mu poradil. Matka F: „Hodně mu pomohl i ten Karel teda, no to mi říkal. On přece jako k velkému klukovi k němu vzhlíží, i když vzrůstově jsou stejný, ale je to ten velký kluk, kterej...když to řekne maminka, tak je to jiný.”

Vidělo, že není samo, kdo má problém

Rodiče také zmiňovali, že pro jejich dítě bylo na skupině cenné to, že viděly, že s problémem nejsou samy a mohly se cítit normálně. Nikdo se jim neposmíval. Dostaly se do skupiny, kde byly děti, které měly podobné potíže, někdy i horší. Skrze sdílení problémů si to mohly uvědomit. Matka AL: „*V té sounáležitosti dostat se mezi lidi, který jsou prostě na stejný nebo podobný vlně...*” Matka F: „*najednou viděl, že v tom není sám, že všechny ty děti mají nějaký problémy.*” Matka A: „*Že ta holka vidí, že není třeba sama.*” Matka AL: „*...když vidí, že i ostatní děti mají i nějaký svoje problémy a že se mu třeba nespomínají...*” Matky pravděpodobně popisovaly faktor univerzality. Tedy to, že děti se svými potížemi mohly cítit výlučně a díky skupině dostaly prostor uvědomit si, že je výlučnost s problémem jen zdánlivá. Matka, která uvádí možnost dítěte cítit sounáležitost ve skupině, v podstatě popisuje efekt členství ve skupině, pocit člena, že někam patří.

Na skupině se zajímali o jeho problém a brali ho takového, jaký je

Rodiče měli pocit, že dítě mohlo na skupině zažít to, že někdo bral jeho problém skutečně vážně, bez odsuzování, hodnocení nebo zlehčování, jak jsou na to děti často zvyklé od učitelů nebo okolí. Matka F: „*...prostě, že se tím někdo reálně zabýval. Já ano, ale já jsem z pozice toho rodiče, kdyžto tam to bylo v té skupině.*” Matka AL: „*...našel ty děti, který ho jakoby berou takovýho, jaký je, a to je pro něj prostě strašně podstatný.*” Dalším významným faktorem, který rodiče popisovali, je tedy pravděpodobně zájem a přijetí, kterého se ve skupině dětem dostává. Ve skupině je vytvořena taková atmosféra, že dítě se cítí přijímáno, což je odlišné od jeho dosavadních zážitků. Hodně to souvisí také s faktorem korektivní zkušenosti, nebo s výše zmíněným faktorem univerzality. Dítě zažije ve skupině něco jinak, než na co je zvyklé a může si uvědomit, že není samo, kdo potíže řeší.

5.1.2 Co se u mého dítěte zlepšilo

Odnáší si novou dovednost

Rodiče vnímají, že jejich děti si ze skupiny něco odnášejí. Nejčastěji nějakou novou dovednost, která jim předtím chyběla, a to ztěžovalo jejich fungování. Matka A uvedla: „*Já jsem spíš spokojená, že je taková průbojnější. Že se nejeví jako dítě, které vlastně může pořád někdo šikanovat.*” Matka D: „*...podle mě, tak se asi naučil na něco reagovat, když je něco negativního...*” Matka F: „*...myslím jako že je evidentní ten posun, že už jako umí si ze sebe, i když to je samozřejmě na dlouhou dobu, ale že už si jako umí ze sebe udělat legraci, umí*

mít trošku nadhled, nevadí mu všechno...” Matka M: “*...tolerance možná větší z jeho strany vůči ostatním.*” Matky tedy vnímají, že získaná dovednost dětem teď pomáhá hlavně v kontaktu s vrstevníky a dalšími lidmi. Některé děti nereagují již tak zbrkle, neberou si věci příliš k tělu a umějí se vůči lidem, kteří jim ubližují, ohradit. Souhrnně řečeno, lze tedy vyvodit, že se u většiny dětí zlepšily sociální dovednosti.

Našlo si kamarády

Matky uváděly, že v současné době mají jejich děti oproti minulosti kamarády, což dítěti hodně prospívá. Mluvily ve většině o kamarádech mimo skupinu. Matka A: „*...tam našla rovnou tři kamarádky, už nemá úplně problém s tím, se s někým skamarádit.*” Matka F: “*...neměl kamarády. Ted’ má, každou chvíli je někde, někdo přijde k nám. Takže tam se to zlepšilo, to jsem ráda.*” Matka D: „*A když teda ted’ jsou ty kamarádi, tak jde ted’ jako ven a tak, na koloběžkách jezď.*” Jedna matka uvedla, že problémy se samotou u jejího syna stále přervávají, s nikým mimo skupinu se nekamarádí, ale našel si přátele alespoň na skupině. Matka AL: „*že by tady mohl najít nějakou spřízněnou duši nebo tak a v tom se mi to splnilo.*” Kamarádi bylo téma, které rodiče v souvislosti s problémy dětí nejčastěji uváděli a na kterém hodně viděli, že je jejich dítě smutné a nespokojené.

Zlepšilo se chování doma i ve škole

Rodiče mluvili o tom, že jejich dítě se teď chová o poznání lépe než dříve. Doma ubývají konflikty a ve škole si na něj tolik nestěžují. Součástí rozhovoru byla i škála, na které rodiče uváděli 1-10 známku, kterou by dítěti dali v dané oblasti, kdy 10 byla nejlepší. Matka A to okomentovala: „*V chování doma, tam to je, já to dám jako 6, protože to je výrazně lepší.*” Další rodiče zlepšení také pozorovali. Matka F: „*chování ve škole...hodně se to posunulo, už si dá říct, funguje tam taková ta zpětná vazba.*” Matka D: “*jemu to dalo, že líp se soustředí na nějaký povinnosti. Já jsem se naučila, že ho musím nechat víc jakoby, aby začal sám vstávat, aby sám tohle...*”

Co způsobilo posun? Více faktorů ve hře

Rodiče sice vnímají u dítěte zlepšení, ale nedokáží přesně říci, co v tom hrálo hlavní roli. Matka A explicitně uvedla, že za získáním dovednosti u dcery vnímá vliv skupiny: „*Takže si myslím, určitě je tam vliv nějaké té skupiny nebo té práce si myslím, že je taková, nechci říkat otřískanější...*” Matka F: „*...myslím, že tahle ta spolupráce mu tu cestu otevřela...*” “*...ono to je určitě souhra všeho, ale myslím si, že to mělo svojí roli, určitě tohle.*” Dva

rodiče zmiňují, že za zlepšením dítěte mohlo stát více věcí než jen skupina. Matka D: „...medikace, změna školy, reakce na počasí, víc těch faktorů.“ Matka A: „...řekla bych že je opravdu klidnější jo, nevím, třeba je to tím jarem, změnou školy...“ Matka F: „...ale celkově si myslím, že tam je víc těch faktorů. Že on prostě má novou paní učitelku, tenhle ten kolektiv se změnil...“ Jediná matka AL nemá pocit, že by se situace se synem změnila. Většina rodičů také vnímá, že v potížích s dětmi může hrát roli puberta, se kterou se situace rychle mění. Např. matka F: „František se teď dostává tvrdě do puberty, takže je to náročný...“ Matka A: „...hraje v té pubertě takovou tu hru, že maminku nepotřebuje, teď už se to trochu lepší, že se ke mně i hlásí...“ Matka M: „On je takovej někdy jakoby sobeckej, teď už jako to je míň, že se někdy i zeptá, to ale asi souvisí s věkem...“ Faktory posunu z výpovědí u každého případu tedy přímo nevyplývají. Rodiče vnímají vliv více možných faktorů. Jedním z nich je pravděpodobně i faktor vývojový, kdy dochází ke střetu s typickým chováním dospívajícího a rodiče.

5.1.3 Co jsem na skupině zažila

V této kategorii se objevují oblasti, které rodiče vnímají jako to, co od programu dostali oni. Jak vnímali průběh skupin, co si mohli si uvědomit a co zažili a prožívali.

Nejsem sama, kdo má problém

Rodiče hovořili o tom, že na skupině měli možnost poslouchat příběhy ostatních a uvědomovali si, že nejsou sami, kdo má doma podobný problém. V některých případech viděli, že existují i mnohem obtížnější situace, než které musí řešit oni. Matka A: „Každý má jiné problémy, každý je jinak náročný na ty děti. Některé problémy třeba byly velkého rázu nebo jsou velkého rázu, některé už jsou třeba na hranici řešitelnosti...“ Matka M: „...jo není to úplně ještě tak hrozný, jak to vypadá někdy jako.“ Z mého pohledu rodiče opět popisovali efekt universality, který je významným skupinovým faktorem.

Mohla jsem se zamyslet nad problémy a něco si uvědomit

Všichni respondenti popisují, že se na skupině mohli zamyslet na svou výchovu dítěte, která zde byla hodně probírána. Mohli si uvědomit něco, co dělají špatně, nebo si naopak potvrdit, že přistupují k dítěti dobře, jelikož i když se snaží, tak o tom stále pochybují. Matka M: *Zamyšlení se nad sebou i, nad tou výchovou celkově.* Matka F: „...tak jsem si říkala, že někdy zbytečně lpím na některých věcech, který nejsou zas až tak důležité. Takže trochu nadhled.“ Matka AL: *Ježíš, to já přehodnocuju, to já nad tím přemýšlím jako pořád*

jo...a...no, to já nad tím denně jako přemýšlím. Já nevím, tak to asi každé rodič, jestli dělá tohle dobře nebo nedělá. Třeba bylo zajímavý poslouchat ty příběhy některých těch ostatních maminek...” Dalo by se tedy říci, že rodiče ve skupině dostávali prostor pro přehodnocování a zamýšlení se nad svými problémy, to často vedlo k náhledu na situaci. Další oblastí, o které matky hovořily, bylo, že se zamýšlely nad chováním svého dítěte. Nad tím, co se s dítětem děje, že se chová, jak se chová a co s tím ony mohou dělat. Jak bylo zmíněno výše, matky se často potýkaly s myšlenkami o tom, zda své dítě dobře vychovávají. Někdy zmiňovaly až určité pocity viny – např. že hodně pracují. Jedna maminka, která je zároveň učitelkou, měla obavy, že se doma chová „moc učitelsky.“ Díky skupině si matky uvědomovaly, že za některé věci nemůžou jen ony, ale že to dáno odlišností dítěte. Matka D: „...*situace může nastat kdykoliv, kdekoliv prostě, že tam jako by byl problém, že ten kluk má jakoby jiný myšlení, to jsem těžko mohla ovlivnit, nebo to že od nás odešel ten táta, to to asi nezpůsobilo, z toho jsem měla strach, že se mi to tady potvrdí.*” Matka M: „...*že jsem zjistila, že v tom nejsem sama, že jsou i jiné problematické děti, že nejenom Martin vybočuje z nějakých těch norem toho chování jakoby pomyslně normálního...a...že třeba jak on to cítí jsem se dozvěděla některé věci, jak on vlastně, i vůči já jemu, jak mám vystupovat nebo co třeba dělám špatně nebo tak...*” Ve skupině tedy podle mě docházelo u rodičů k výraznému získávání náhledu na chování dítěte a také jejich roli v něm.

Rodiče také zmiňovali, že se během skupiny hodně zamýšleli a teď se snaží něco ve svém přístupu k dítěti změnit. Matka D: „*Možná právě to, že jsem slyšela právě, že ty děti, že se nebát toho víc jako na ně zatlačit, aby se staraly, víc mu dát povinnosti, jo, prostě že aby ten koš vynášel, aby tohle.*” Matka F: „...*takovej ten míň učitelskej přístup...Říkala jsem si, že i trochu musím být taková míň...já nejsem důsledná, to jsem říkala, ale taková jakoby pedantská v určitých věcech, že prostě i k těm dětem a celkově.*” Celkově se tedy dá říci, že získávání náhledu vede rodiče i k akci mimo skupinu, která se může promítat do celého kontextu problému dítěte. Matky si uvědomovaly, že pokud změní něco ze svého přístupu, může dojít i ke změně u dítěte.

„Popovídání“ ve skupině

Rodiče vnímají to, že si do skupiny chodili popovídat. Mohli poslouchat příběhy ostatních a probrat to, co je trápilo. Scházeli se v kolečku a každý mohl říct svůj názor, což bylo dobré, jelikož si člověk s problémem mohl poslechnout víc možností řešení. Matka A: „*Tak my jsme si třeba s maminkami hezky popovídaly, nebo hezky popovídaly, bylo to přínosné i*

z hlediska toho, že v podstatě tam bylo více názorů, když nějaká ta maminka řekla svůj příběh, což takhle doma taky neslyšíte, tak jste si vyslechla vlastně více možností řešení.”

Matka D: *“Takový, že jsme si vždycky popovídali, jako vhodná terapie, opravdu...”* *“tam jsme si...jsme se jako taky, když to řeknu babinec, podrbal potom a každá jsme řekla takovej ten svůj (smích)”*

Matka F: *“opravdu i byla schopná hovořit a mluvit o svých problémech, který já moc jako neprezentuju, tak najednou to tam tak jako vyplynulo přirozeně.”*

Skupina tedy hodně fungovala na komunikaci mezi samotnými členy, což je hodně podobné průběhu podpůrné skupiny. Každý dostal prostor, aby mohl přednést svůj problém, kterým se pak skupina hlouběji zabývala. Mluvili hlavně rodiče. Rodiče také pozitivně vnímali to, že měli možnost sdílet více názorů mezi sebou. Matky to popisují tak, že si často radily, co dělat.

Matka D: *“Jo, že prostě jak zareagovat, jak pomoci, jak to...nastaly tam prostě situace...”*

“...tak jsme se jako radili...” *„my jsme většinou říkaly názor, ale co by jsme udělali mi ostatní v té situaci a tohle, maminky když jsme slyšely každá jednu druhou”*

Matka F: *„...způsob řešení problémů a to se objevovalo i na té rodičovské skupině. Nějaký problémy, jak to řešit.”*

Matka A: *“Že se vlastně lidé vyjadřují k problému, nějak co je napadá, a pak se z toho udělá nějaký závěr. Jak se baví lidé ve skupině...”*

Z mého pohledu rodiče vlastně popisovali techniku bálintovských skupin, dle kterých byla skupina koncipována a ve které jde o systematické prezentování a zabývání se problémy jednotlivých členů skupiny.

„Pondělní uvolnění“

Matky si z průběhu skupiny hodně chválily skvělou atmosféru a příjemně strávený čas ve společnosti dalších maminek. Braly to jako takový uvolňující pondělek, kdy měly možnost si popovídat a odpočinout.

Matka A: *„...taková fajn parta, jako maminek, a je mi to určitě příjemný.”*

Matka F: *“opravdu jsem sem chodila ráda, protože jsem byla ze začátku zvědavá, co od toho mohu čekat a pak i mě třeba osobně byly příjemný ty skupinky s těma maminkama”*

Matka D: *“Pro mě to bylo uvolňující, pro mě to bylo vždycky uvolňující. Takový, že jsem si vždycky popovídali, jako vhodná terapie, opravdu, že jo. Po tom se mi bude stýskat (smích).”*

Je tedy vidět, že rodiče ze skupin těžili i určité pocity uvolnění a průběh vnímali vcelku neformálně a pozitivně. K tomuto vnímání skupiny se matky musely trochu propracovat. Uváděly, že ze začátku bylo na skupině jejich motivací hlavně dítě a šly sem s určitým ostychem. To se ale postupně změnilo a skupiny si užívaly. Např. matka AL: *“Tak kvůli Alešovi jsem to nějak jako překousla, ale nakonec to bylo jakoby fajn jo, tak samozřejmě jo, ty první hodiny jsem tak nějak jako poslouchala, než jsem se tak nějak*

rozkoukala, to jo, ale teďka zpětně jsem za to ráda.” Uvolnění se zdálo související se všemi působícími faktory. Matky se necítily být s problémem samy a mohly sdílet co potřebovaly.

5.1.4 Co jsme na skupině řešili

Mohly jsme mluvit o každodenních věcech

Matky měly pocit, že se na skupině řešily problémy každodenního života a to, co zde slyšely se tak týkalo různých problémů. Někdo řešil střední školu, někdo řešil lhaní dítěte a další. Matka F: *„Všechno možný, co kdo potřeboval řešit. Takový ty, jestli změnit školu, nezměnit školu...”* Matka A: *“Tak většinou to byly nějaké ty příběhy, já si myslím, že každá ta maminka, jak jsme se tam scházely, dostala každá jakoby prostor, co chtěla říct. A ty tématy byly hrozně různorodý...”* Matka D: *“Řešily se vlastně, když teda vezmu tu skupinu, kde jsme samostatně, tam jsme jakoby řešily ty problémy všedního života, co jsme měly každá...”* Dalo by se tedy usuzovat, že rodiče vnímali skupinu otevřenou všem problémům, co potřebovali. A potíže, které řešili, se týkaly opravdu každodenního fungování s dítětem.

Jaký jsem rodič aneb přistupuji k výchově správně?

Rodiče hodně zmiňovali problémy, které souvisely s výchovou jejich dítěte. Jak již bylo popsáno výše, často je trápily pochyby o tom, zda jsou dobrými rodiči a dělají věci správně. Tady si mohli promluvit o tom, co je trápí a poslechnout si názor dalších maminek. Matka A: *„...tak já jsem zaneprázdněná matka, mám náročné povolání, ale snažím se vlastně. Mám takový výčitky svědomí, jestli jí dávám, co potřebuje...”* Matka F: *“Nikdy jsem neměla úplně ten autoritativní způsob výchovy, ale asi někdy teda jsem v rámci tohohle nebyla někdy úplně důsledná, což teda vidím v rámci tohohle, že vidím teda, že nebylo vždycky úplně dobře.”* Matka AL: *“...tak asi jsem se jim i věnovala někdy víc třeba, než bylo zdrávo nebo tak”* Matka M: *“...snažím, že jsem jakoby tolerantní, někdy bych měla být více přísná možná jako, možná dělám chybu.”* Jak je vidět, u matek se objevují i určité pocity viny v tom, jak ke svému dítěti přistupují. V tomto ohledu pak ve skupině pozitivně působil již zmíněný náhled, kterého v tomto směru dosahovaly. Matky si mohly uvědomit, že nemohou za veškeré chování svého dítěte, že je dáno nějakou jeho odlišností.

Potřebovala jsem trochu víc zpětné vazby k dítěti

Matky uváděly, že se jim skupiny líbily a mohly si o spoustě věcí popovídat, ale trochu jim chybělo dostávat více zpětné vazby od dětských terapeutů. Matka D: *„...možná bylo trochu*

škoda, že bylo tak málo času na to povídání na vyměněných skupinách, to bylo hodně zajímavý slyšet, jak Dominika vidí.” Matka F: “...já, jak jsem, tak pak byla, tak byl takovej press, takže jsme toho moc neprobrali.” Matka F: “Možná ještě kdyby víc jako ty sezení těch rodičů s téma, co pracujou s téma dětma. Víc rozebrat, to, jak to jakoby cítí ty, co mají ty problémy.” Lze tedy usuzovat na to, že pro rodiče byla na skupinách zpětná vazba důležitá. Jedna matka dokonce mluvila o tom, jak je pro ni hezké slyšet na své dítě konečně jednou také nějaké pozitivní reakce. Matka M: „...konečně jednou je hodnocenej jakoby pozitivně a že slyším, že to jako není jenom špatný, protože to slyším ve škole pořád...co Martin, co bylo špatný, jakou dostal špatnou známku, že vykřikoval, že se nehlásil, že něco...” Pro rodiče bylo zřejmě důležité, aby slyšeli názor lidí, kteří s dětmi přímo pracovali. To mohlo souviset s tím, že se matky cítily často viny za to, že nezvládají výchovu. Možná potřebovaly slyšet pozitivní zpětnou vazbu.

5.1.5 Trávili jsme spolu čas

Čas jen pro sebe

Matky uváděly, že je pro ně pondělní skupina časem, kdy mohou být s dítětem jen spolu. Hodně popisovaly to, že součástí docházky na skupinu je i společná jízda autem tam a zpátky, kdy si mohou povídat. Mluvily o tom, že se stává, že doma si na sebe čas výlučně pro sebe moc neudělají, vzhledem k tomu, že je v rodině třeba i více dětí. Matka A: „Pro nás je to takový pondělní výlet, hodně si i povídáme, máme vlastně cestu, jedeme hodinu sem a hodinu odsud. Takže máme dvě hodinky jako...si můžeme povídat, což se doma jako taky najde, ale není to moc intenzivní...” Matka F: „...najednou jsme si museli společně na to vzpomenout a že na to byl čas. To si myslím, že tohleto společný, byť se tomu bránil, nebo to plácání tý hlíny, tak si myslím, že v něm zůstanou.“ Matka M: “jako vždycky povykládaly, že jsme měli vlastně takový časový prostor vlastně i před tou poradnou, kdy vlastně tím, že jezdíme spolu tam a zpátky společně autem, což je vlastně jiné, tak jsme si tak jako víc spolu promluvili.” Matka AL: “...to bylo hezký, to jsme si s Alešem užili, takový společný aktivitu. Bylo to příjemný no” Dále rodiče popisovali, že si společné aktivity s dětmi užívali a bylo hezké se věnovat jen jim dvěma. Z rozhovorů tedy vyplývá, že matky vnímají, že pro ně a jejich dítě byl významným faktorem společně trávený čas na skupině, kterého se jim běžně nedostává.

Jsme v tom společně

Rodiče si uvědomovali, že je důležité, aby dítě vidělo, že mu chtějí pomoci a jsou tu pro něj. Popisují to, že na skupině vnímali, že s dítětem společně pracují a snaží se problémy vyřešit dohromady a doufali, že to tak vnímá i jejich dítě. Matka AL: *“myslím si, že je dobře, že ty podmínky, co mi vlastně říkala paní doktorka, že sem musí prostě chodit i ten rodič, protože se ukazuje vlastně jakoby, že ta rodina má zájem na tom, aby se něco dělalo, a to je důležitý, protože to tomu dítěti taky pomáhá.”* Matka F: *“...ale myslím si, že to, co tam může hodně ovlivnit je to, že vidí tu snahu mu tam pomoci. Že já jsem ho donutila, i když ze začátku nechtěl, to si myslím, že jako je dobře. Pracujeme na nějaký společný věci, aby jemu se dařilo líp.”* Matka M: *“Myslím, že snad i viděl, že se mu snažím pomoci, snažím se to pochopit...”* Rodiče podle mě popisovali význam rodinného kontextu při řešení problémů dětí. Uvědomovali si, jak moc je okolí pro dítě důležité a že má moc mnohé věci ovlivnit. Zároveň vnímali to, že dítě potřebuje cítit nějaké sociální opory a že na problém není samo.

Mohla jsem ho vidět jinak, než doma

Rodiče mluvili o tom, že na společných skupinách mohli vidět dítě v jiné situaci než obvykle. Doma se setkávají jen s běžným chováním syna nebo dcery, tady si mohli všimnout i toho, jak se dítě chová ve skupině dalších dětí. Jak přispívá do diskusí, jaké má názory a jak se umí vcítit do druhého člověka. Matka A: *„viděla jsem, jak se chová v té skupině, že jako ke mně je taková jako trošku odtazitější, abych jí neztrapnila, protože takhle třeba když jsme v rodině nebo nebýváme v nějaké takové skupině lidí, že jo, tak jsou doma jiné ty projevy než tady”.* Matka F: *“...jsem z toho trošku byla zaražená, jak on nechtěl a pak najednou se to v druhý půlce přehouplo a on byl schopnej komunikovat a prezentovat, když už vlastně viděl ty ostatní, tak to mě potěšilo, protože nejdřív odpor a pak byl schopný se i jako vyjádřit, a docela trefně vyjádřit”* Matky tedy také uváděly, že je dítě místy překvapovalo tím, jak se na skupině chovalo. Matka D: *“že je citlivej, že umí jako vnímat tyhle ostatní děti, že on se umí vcítit i do těch ostatních dětí, že...já jsem si myslela právě, že on jako sám do sebe je jakoby zapadlej, že řeší ten svůj problém, že prostě a kope okolo sebe, ale teď mi přišlo, jako že ne, že jede.”* Matka F: *“...jsem z toho trošku byla zaražená, jak on nechtěl a pak najednou se to v druhý půlce přehouplo a on byl schopnej komunikovat a prezentovat, když už vlastně viděl ty ostatní, tak to mě potěšilo, protože nejdřív odpor a pak byl schopný se i jako vyjádřit, a docela trefně vyjádřit”* Dle mého pohledu tedy matkám paralelní nastavení skupin

umožňovalo, aby si dítě zažilo ve skupinové situaci. Mohly tak vnímat širší kontext potíží a na některé věci více nahlédnou.

5.1.6 Jací byly vedoucí skupin

Na rodičovských skupinách posluchačky

Rodiče vnímali terapeutky v rodičovské skupině spíše jako průvodce a posluchače. Neměli pocit, že by je někdo do něčeho nutil, nebo že by terapeutky nějak výrazně zasahovaly do toho, co se tam děje. To se rodičům také líbilo. Matky uváděly, že na skupinách mluvily hlavně ony. Terapeutky je vyslechly a dávaly jim najevo pochopení. Matka A: „*Tak spíš takového toho doprovázení, že jsme si na to přišly samy jo, jako takhle nějak jsem je vnímala, že do toho nijak výrazně ani nezasahují, ale že tam dávají takové impulzy abychom si na to přišly samy.*“ Matka F: „*...tam byl takovej nenásilný přístup, taková otevřená ta volnost. Když nechcete, nemusíte, nikdo nikoho do něčeho nenutí, kdo chce, může říct a pokud se vám nechce, tak ne, a to si myslím, že je hodně dobře a to i bych řekla, že mě hodně ovlivnilo, jak jste se ptala, co mi to dalo, tak to si myslím, že tenhle přístup se mi moc líbil.*“ Matka AL: „*Takže ony tam měly tu roli posluchaček, takových chápajících posluchaček.*“ Podle mého názoru tedy terapeutky zaujímaly ve skupině nedirektivní a provázející roli. Působily na rodiče velmi empaticky a nenuceně. Občas něco komentovaly a strukturovaly, ale jinak do procesu nezasahovaly a nechávaly průběh na rodičích.

Na dětských skupinách part'áci

Rodiče vnímali terapeuta v dětské skupině jako někoho, kdo se k dětem chová jako kamarád s velkou dávkou trpělivosti. Což je přístup, který s dospělými moc nezažívají. Terapeuti děti nehodnotili, ale snažili se je pochopit. Matky byly rády, že s jejich dítětem je na skupině takto jednáno. Matka A: „*...nenásilnou formu ty děti něco naučit jo, nějak zábavnou formou. I na tý společný skupině to bylo super, jak s náma pracovali, bylo vidět, že i s těma dětma fungujou no.*“ Matka D: „*Takový prostě přátelský, na jednu stranu lidský na jednu stranu přátelský, ale ty děti, bylo vidět že maj tenhle styl, že je vnímaj, že jim chtěj pomoci, že jsou tady pro ně no, jsem moc ráda, že Dominika jenom někdo nepeskoval...*“ Matka F: „*takový to pochopení větší pro ty děti, víc kamarádi než třeba normální pedagog ve škole. Že i k těm dětem, který jsou jako takový ty problematický, tak mají takový ten vstřícný přístup a snaží se najít na tom jakoby i něco pozitivního v tom jeho chování. To je dobře, že to dítě pak neslyší jen to špatný, co třeba od toho učitele*“

5.1.7 Shrnutí

Z rozhovoru vyplynulo, že rodiče vnímají význam své přítomnosti v terapii dítěte. Uvědomují si, že mohou proces ovlivnit a snaží se dítěti pomoci. To je jejich prvotní motivací v programu. Byli rádi, že mohli na skupině trávit s dítětem společný čas a být tu pro něj. Působení skupin na dítě ovlivňovalo tedy u matek z velké části i prožívání programu. Uváděly, že pro ně byla důležitá zpětná vazba od dětských terapeutů a přály by si, aby na ní v programu bylo více prostoru. Jinak měly matky pocit, že se jejich dítěti na skupině dostalo přijetí, možnosti říci, co ho trápí a prostoru pro to, aby si uvědomilo věci, které mu předtím nedocházely. Pozitivní působení programu matky vnímaly i na rodičovské skupině. Vedení terapeutů a vytvořená atmosféra výrazně ovlivňovaly jejich prožívání skupin. Matky sezení vnímaly jako příjemné posezení s ostatními maminkami. Měly možnost mluvit o tom, co je trápí. To bylo nejčastěji téma výchovy a pochybností o sobě jako rodiči. Dále různé situace, které souvisely s každodenním fungováním dítěte. Rodiče byli rádi, že mohli slyšet další názory a mohli si uvědomit souvislosti, které předtím neviděli. Vnímali, že nejsou sami, kdo má podobný problém. Matky také pozorovaly u dětí zlepšení, ale uváděly, že v posunu může hrát roli celá řada faktorů.

5.2 Výsledky analýzy dat získaných od terapeutů

V této části uvádím výsledky z analýzy dat získaných od druhé skupiny respondentů, která se skládala ze 4 terapeutů. Dva působili v dětské skupině a 2 v rodičovské. V textu označuji rodičovské terapeuty jako T1 a T2 a dětské terapeuty jako T3 a T4. Z výzkumu vyplívá 7 hlavních kategorií.

Kategorie:

1. Proč skupinově?
2. Paralelní nastavení aneb není to jen „opravte mi to dítě“
3. Co se děje v dětské skupině
4. Co se děje na rodičovské skupině
5. Co přináší společné skupiny dětí a rodičů
6. Moje účast na skupině
7. Co řeší rodiče na skupině

5.2.1 Proč skupinově?

Jiná situace než jeden na jednoho

Terapeuti se vyjadřovali k tomu, proč program funguje zrovna skupinově. Psycholožky uváděly, že díky skupině mohou provádět v podstatě dlouhodobou diagnostiku. Hovořily o tom, že projevy dítěte ve skupině mohou být zcela odlišné od projevů v individuálním kontaktu. Např. když by si vzaly dítě do individuální konzultace, jeho potíže, které se projevují hlavně ve škole a s kamarády, by se vůbec neukázaly. Skupina tedy umožňuje pozorovat dítě v interakci s vrstevníky, s rodiči a také to, jak se chová k terapeutům. T4: „...je to vlastně taková určitá forma takový dlouhodobější diagnostiky toho dítěte...“ T3: „...jeden na jednoho, tak to není tak vidět, ale pak v té skupině prostě vidíte, jak to dítě je jiný.“ T1: „když pracujete s dítětem individuálně tam většinou, tak je to trošičku něco jiného a tam ty děti většinou jako třeba problémy nemají nebo jako minimálně.“ Díky skupině je tedy umožněna především hlubší diagnostika problému dítěte, případně rodiče. Terapeut má představu, jak s dítětem pracovat dál.

Zážitek skupiny

Terapeutky také popisovaly, že když dítě pracuje ve skupině, přináší to celkově mnohé výhody. Malá uzavřená skupina umožňuje dle psycholožek to, že dítě se v ní cítí bezpečněji. Usnadňuje mu také kontakt s ostatními, neboť ve velké skupině může mít problémy se projevit. Také je zde na něj dostatek prostoru. Díky skupině si také může zažít, že někam patří a že má nějakou kompetenci. T4: „...tak účinný je to, že se setkáváme v malý a uzavřený skupině. To znamená, že ten kontakt, že se jedná o skupinovej kontakt, ale je to snadnější než v běžný třídě školní, kde bývá třeba i okolo třiceti dětí.“ T2: „...můžou cítit kompetentně i voni, že si myslím, že jako maj pocit kompetence, že na něco přijdou, že zjistěj, že něco jako uměj, jako že se uměj poradit, že si uměj poradit navzájem, to si myslím, že musí bejt pro ty děti hrozně jako objemný...“ T3: „...zažijou tu kolektivní zkušenost toho, vlastní pravidla, ale fakt přijetí...“ Souhrnně řečeno, skupina tedy umožňuje působení dalších terapeutických faktorů a usnadňuje kontakt s dítětem. Napomáhá vytvářet bezpečné místo, čímž dochází k facilitaci působení těchto faktorů.

5.2.2 Paralelní nastavení aneb není to jen „opravte mi to dítě“

Terapeutky uváděly, že je důležité, aby byl do programu s dítětem zapojen i rodič. Problém, který dítě řeší, se nikdy netýká jen jeho, ale také blízkého okolí, které je do situace zapojeno.

Je to tedy záležitost celého systému. Proto je dle psychologek významné, aby se rodič na změně podílel a dítě podporoval. Pak je také větší šance, že změna u dítěte přetrvá. T1: „...že to tam je jakoby rovnocenné, že jestliže to dítě nějakým způsobem má mít efekt z těch skupin, tak si myslím, že se musí změnit jak to dítě, tak ty rodiče.“ „...jsou v tom oba dva, že na skupinu jdou oba dva. A každý z toho něco má. Že se vzájemně ovlivňují.“ T3: „...jsem přesvědčená, že to dítě neudrží tu změnu samo, že potřebuje tu podporu toho okolí, že potřebuje, aby učitel věděl, že se něco děje, že na něčem se pracuje a aby věděl rodič...“ T2: „...že ty obě strany, který jsou jinak spojený, tak obě dvě se nějak tím zabývají. Asi se taky na to líp soustředějí, že to chtějí vyřešit, nejen, že to chce vyřešit to dítě, není to opravte mi to dítě.“ T1: „...paralelní jako že to je efektivní, protože ten rodič sem přijde s dítětem, to dítě vidí a uvědomí si, že ten rodič pro něj prostě něco dělá...“. Díky paralelnímu nastavení tedy dochází ke vzájemnému ovlivnění mezi dítětem a jeho blízkým okolím. Dítě má také možnost si uvědomit, že je tady rodič pro něj a má zájem o to, co se mu děje.

5.2.3 Co se děje v dětské skupině

Děti zažívají situace jinak, než jsou zvyklé

Jedním z přínosů skupiny je dle terapeutů to, že dítě si může ze skupiny odnášet jiné zážitky, než na jaké bylo dosud zvyklé. Bývá zvyklé na to, že si na něj každý stěžuje, že je terčem posměchu, nemá kamarády apod. Zde si může zažít opak a uvědomit si, že jsou i jiné možnosti fungování. Děti mají prostor mluvit a někdo se zajímá o to, co říkají. Terapeuti je přijímají i s jejich obtížemi takové, jaké jsou. T1: „...je důležitý aspoň to, že ty děti tady mají nějaké zážitky, které jsou jiné než ve škole a jiné než doma.“ T4: „Nějaká zkušenost těch dětí tady s interakcí, se kterou někdy se v té škole třeba nesetkají, že tam přímo často bejvá z jejich strany nějaký agresivní chování, protože nevědí...jak jinak, tak tady se naučej většinou něco jinýho“ T3: „...místo, kde je někdo má rád, až na ty největší průsery, jako děti, který ve školství často bejvají furt na těch výchovných komisích, furt je někdo jako prudí, tak myslím, že tady najdou místo, kde je někdo respektuje, kde jim nedovolí všechno, ale myslím si, že je v celku máme rádi...“ T2: „...maj tu dobrou zkušenost určitě to jako, no korektivní emoční a jiná zkušenost by to mohla být no...“ Dalo by se tedy říci, že terapeuti hodně zmiňovali korektivní zkušenost, kterou má možnost dítě na skupinách zažít. Situace, které dosud prožívalo nějakým zraňujícím způsobem, může znovu prožít správně, což vede k určitému ozdravnému efektu.

Nacvičují si sociální dovednosti

Terapeutky zmiňovaly, že děti se na skupině učí především, jak komunikovat a vycházet s druhými, zejména s dětmi. Učí se, jak řešit situace, do kterých se dostávají, způsobem, který situaci ještě nezhorší. Dále také, jak s druhými lidmi správně komunikovat – že by měly druhého nechat mluvit, respektovat jiný názor, ale i umět vyjádřit, co je trápí. T1: ... „Protože vlastně tady se učí, jak spolu vycházet, tady se učí komunikace...“ „...důležitý vyjadřovat se, jak se cítím a nechat toho druhého prostě mluvit, což je pro ty děti někdy ohromně obtížný...“ T3: „...my bychom chtěli, aby ty děti se naučily vlastně lepším sociálním, jako hodně to stojí na nácviku sociálních dovedností, a tím i odpreventovat, že se vyvine nějaký rizikový chování ...“ Patří sem i význam pravidel, které se děti učí dodržovat. Např. T3 uvádí: „Většina z nich tady pod těma pravidlami dobře funguje, z čehož, já samozřejmě chápu, že tady jich je méně, ve třídě jich je víc...“ „Kdyby se jako to dělo v té třídě, tak i tam by to možná líp fungovalo.“ Terapeuti tedy popisovali nácvik sociálních dovedností, který ve skupině probíhá. Jedná se o významný skupinový faktor, který členům pomáhá v lepším sociálním fungování i mimo skupinu. Umožnění působení nácviku je skrze fungování ve skupině, dodržování pravidel a vzájemnou interakci, která zde probíhá.

Mohou mluvit o problému a něco si uvědomit

Děti mohly ve skupině říct, co je trápí a poslechnout si názor nebo radu druhých, jak situaci řešit. Z těchto názorů a rad si mohly něco vzít. Dítě se také mohlo naučit, jak přijmout názor druhého. T2: „hovořit o tom, co je trápí a najít nějaké řešení pro ty svoje problémy...“ T3: „...třeba, aby ty děti našly náhled na některý ty situace, aby jako, nechci jim vnucovat, ty to děláš blbě, ale snažím se, vlastně jsem radši, když to přinese někdo z těch dětí...“ T1: „Říct ten problém svůj nějak, nechat druhého, aby mu řekl názor, možná se zamyslet, to by bylo fajn.“ V kategorii se tedy pravděpodobně objevil faktor sdílení problémů a získávání náhledu. Terapeuti také zmiňovali, že u dětských skupin někdy využívají bálintovskou strukturu, která v sobě výše zmíněné zahrnuje. Např. T4 uvádí: „...řešíme ty jejich konkrétní zakázky, ty jednotlivé zakázky formou třeba i bálintovskejch skupin...“

5.2.4 Co se děje na rodičovské skupině

Rodiče mohou mluvit o problému

Rodičovské skupiny probíhají dle terapeutek na principu bálintovské struktury, která se jim v minulosti osvědčila. Je podstatné, že rodiče mohou otevřeně mluvit o tom, co je trápí.

Zároveň dostanou od ostatních lidí zpětnou vazbu – různé názory, rady a informace, které si mohou nějak přebrat a užitečné si odnést. Rodiče tedy ve skupince pracují s jedním konkrétním problémem, kterému se společně věnují. T1: „...je to v podstatě podpůrná skupina, tam se nedělají žádné hry, ale pracuje se formou Bálinta...“ „...povídají o svých problémech a ostatní se k tomu nějakým způsobem jednak vyptávají a jednak vyjadřují...“ T2: „...vlastně pokračuje bálintovskými skupinami s téma rodičema. Že někdo přišel s nějakým problémem a ostatní pomáhají nějak k řešení.“ „...že ty rodiče o tom mohou nahlas mluvit prostě, že si to vlastně řeknou...“ Jedná se v podstatě o oblast sdílení problémů a diskusi, ke které na skupině dochází. Terapeutky dále uváděly, že rodiče bývají často přístupnější vyslechnou si druhý názor od dalšího rodiče, než od psychologa nebo třeba učitele. T3: „...ty rodiče dávají nápady, rady, který jako je dobrý, že je to pro ně dobrý, že to slyšíš od těch jiných rodičů víc než od toho odborníka.“ T4: „takže od toho druhého rodiče je to vlastně trochu jako, že jsou tomu přístupnější.“ To, že jsou rodiče přístupnější názoru člena skupiny více než názoru odborníka, je podle mého názoru typické pro podpůrné skupiny, které tento faktor zahrnují.

Rodiče získávají zpětnou vazbu

Rodiče získávají na skupinách také informace o svém dítěti a zpětnou vazbu od terapeutů. Mohou se dozvědět, jak dítě funguje na skupině a jak oni sami fungují s ním. Díky tomu si mohou uvědomit něco, co jim nebylo úplně jasné nebo jim to nedocházelo. T1: „...je to opravdu nějaká zpětná vazba k tomu chování, ať už k rodiči nebo k učiteli...a to si myslím, že je důležitý, sdílení a ta zpětná vazba.“ T3: „...jednou za čas máme vyměněnou skupinu, kdy podáváme reflexi o tom, jak to dítě pracuje, že se ty dětské terapeuti sejdou s rodičema a říkají jim, jak to dítě pracuje na té dětské skupině. V čem se mu jak daří a v čem se mu nedaří, na čem je třeba zapracovat.“ T4: „...přínos hodně bývá třeba i v tom, že ty rodiče mají od nás nějakou zpětnou vazbu, jako získání, nebo pomoc k získání toho náhledu na situaci, tak to bývá dost často přínosný...“ Rodiče si tedy ze skupin odnáší zpětnou vazbu, díky které mají možnost dosáhnout náhledu.

Zjistí, že v tom nejsou sami

Terapeuti uvádí, že rodiče si na skupinách mohou uvědomit, že nejsou sami, kdo má problémové dítě. Někdy také vidí, že jiní rodiče řeší i horší věci a mohou si uvědomit, že na tom nejsou ještě tak špatně, že mohla být situace ještě horší. To je pro rodiče velice

významné, neboť to ovlivní jeho vnímání situace. T3: „...jako že moje dítě fakt není to nejstrašnější na světě, jsou i jiný děti, který maj podobný problémy, ale zároveň jim dát i jako trošku náhled, co oni s tím můžou dělat i na tý rodinný straně...“ T4: „...tady, že zjistěj, že v tom nejsou úplně sami.“ T1: „...tady zjistí ty rodiče, že na tom nejsou úplně špatně, že jsou na tom mnozí ještě daleko hůř, což je teda opravdu podpůrný efekt...“ Rodič se také dostane do skupiny lidí, kteří problém chápou a rozumí mu, neboť si zažívají podobné situace. T2: „...že v tom nejsou sami, že jsou teda i jiný rodiče, že o tom teda vlastně můžou s někým mluvit a jaký starosti s tím...“ Popisovaný náhled, kterého rodiče dosahují, je označován jako faktor univerzality. Dojde vlastně k tomu, že se člen skupiny přestane cítit se svým problémem výlučně. Skupina tedy poskytuje určitou normalizaci problému.

Uvolnění a síla přijmout situaci

Terapeuti v souvislosti s rodičovskou skupinou hovoří o tom, že rodiče mohou být díky skupinám schopni se s problémem lépe vyrovnávat. Skrze sdílení příběhů s ostatními si mohou něco uvědomit, získat nadhled nad situací a přijmout ji. Mohou si odnést také naději, že se dá problém zvládnout, když to zvládli i jiní. T3: „...spíš to jako přijmou a dá jim to víc síly s tím nějak bojovat nebo asi jim to dá třeba jako naději, že se to zlepší do budoucna...“ T2: „...takový jako smířenější, větší kompetence k sobě, jsou s tím smířenější možná.“ S tím souvisí i pocit uvolnění a odreagování, který terapeuti popisovali. Např. T4 uvádí: „To znamená, že taky jako nějaký jako odreagování no a tak.“ Uvolnění a dodání naděje patří mezi typické skupinové faktory.

5.2.5 Co přináší společné skupiny dětí a rodičů

Něco spolu zažijí

Terapeutky hovořily o tom, že velkým plusem skupin je to, že dítě a rodič mají zážitek společného času. Díky programu si byli rodič a dítě v podstatě nuceni udělat čas, který byl určený výhradně pro ně dva. To je dle terapeutek v rodině s více dětmi často těžké. Je významné, že dělají něco, na čem společně pracují a zážitky pak mohou společně sdílet. Většinou se na skupinu společně i dopravují a odjíždějí, takže i společná cesta bývá časem, který tráví jen spolu. T1: „...jsou nějak dohromady a že něco zažijou, že mají nějakou společnou hru. Někde to kreslení společné, třeba ty ostrovy, hru, jo, nějakou tu specifickou věc. Takže sdílení zážitků, zpětná vazba.“ T3: „...pak samozřejmě o tom, aby spolu měli nějaký zážitek, že jo. Ať už zážitek společný tvorby nebo společná práce s hlinou většinou

nebo společná relaxace, aby to bylo tak, že ty lidi, že to dítě si s tím rodičem výlučně zažije hodinu, něco, co dělaj spolu a pak potom společně odejdou, což může být často jako po dlouhý době, jako jedinej, tím, že třeba v rodině bývá víc dětí, tak na to dítě není čas a teď zažívaj něco jenom oni spolu.” Společné zážitky dítěte a rodiče souvisí celkově s významem zapojení rodinného systému do terapie, který byl popsán výše. Jedná se podle mě o nástroje, které skupiny propojují. Díky společným zážitkům pravděpodobně dochází k tomu, že rodič a dítě vnímají, že jsou v problému společně.

Rodič může vidět dítě v jiné situaci, než obvykle

Terapeutky také uváděly, že skupina umožňuje rodiči, aby dítě viděl v jiné situaci, než jak ho zná doma, neboť jeho projevy se mohou ve skupině lišit. Rodič si tak může srovnat to, co o dítěti ví a jak ho zná s tím, co mu o něm často tvrdí okolí. Matky mohly samy vidět, jak dítě na skupině vychází s dalšími dětmi, jak se chová k terapeutům, jak dodržuje pravidla apod. T1: *“...že ty rodiče vidí, myslím si, že to je pro ně taky důležité, že je vidí při těch společných skupinách ty děti v té akci. Že třeba mají nějakou společnou představu, jak to dítě působí, někdy to tak jako je a někdy je tem třeba i nějaké překvapení, třeba se dítě chová jinak, než ten rodič třeba předpokládá. Může to vidět na těch společných skupinách...”* T3: *„důležitý pro rodiče, aby viděl to jeho dítě ve skupině jinechj dětí. To je pro něj jako hodně důležitý a někdy to je pro něj hodně smutný...”* Jedná se v podstatě o určitou formu konfrontace rodiče se zážitkem dítěte v jiné situaci, než kterou zná. Podle mě může také díky této konfrontaci docházet k dosahování náhledu. Pokud se dítě doma chová jinak, může matky při pohledu na jeho skupinové fungování leccos překvapit. Tato nová informace může zapadnout do kontextu toho, proč a jak na dítě reaguje zbytek okolí.

Terapeut může vidět, jak spolu rodič a dítě fungují

Terapeuti také zmiňovali to, co je na společných skupinách nápomocné jejich práci. Mají možnost vnímat interakce mezi dítětem a rodičem. Mohou vidět, jak spolu fungují, jak si nastavují hranice, jak komunikují apod. T1: *„...pro nás je to důležité, vidíme interakci rodičů a dětí...”* T4: *„... protože tam vidíme, jak ty děti na ty rodiče reagujou, ale především pak, jak ty rodiče reagujou na ty děti, že ty rodiče jako separátně o těch dětech tam něco vyprávěj, ale pak se tady vlastně ukáže, jak to reálně je...”* T3: *“...abychom vlastně i diagnostiky viděli, jak se spolu ta dvojice chová...”* Myslím, že se dá říci, že díky hlubšímu pozorování dvojice mohou pak poskytovat vhodnou zpětnou vazbu a přizpůsobovat dění ve skupině.

5.2.6 Moje účast na skupině

„Hlídači pravidel“ a průvodci

Terapeuti rodičovských skupin vnímají svou roli jako někoho, kdo na skupině drží určité hraničení, např. hlídají pravidla. T2: „*svoji roli vnímám, jakože se snažím držet tu strukturu asi. Jako ohraničení, dodržet to.*“ T1: „*Já se sama vnímám jako spíš direktivnější, ale užívám si taky, když prostě to nechávám plynout...*“. Jedna terapeutka zároveň popisuje také to, že přílišně nezasahuje do průběhu a nechává děj plynout. I dětské terapeuti zmiňovali, že se snaží držet pravidla, ale zároveň se k dětem snaží chovat spíš jako kamarádi. T3: „*...nějak jako terapeutická, jako asi hlídač těch pravidel, zároveň si myslím, že ta role je docela i jako přátelská vůči dětem, jako terapeutická, ale jako že je tam i dost legrace třeba nebo že děláme fórký a že já jim taky vyprávím ze svého života.*“ Lze usuzovat, že se terapeuti snaží vyvážit dodržování pravidel a nedirektivní, přijímající postoj.

Každý máme jinou životní zkušenost

Terapeutky také uváděly, že v jejich přístupu ke klientům a k rozdělení rolí s druhým terapeutem hraje také hodně roli to, co už mají v životě za sebou. Např. jestli už jsou rodiče, kolik jim je let, jaké mají zkušenosti s prací s dětmi a rodiči apod. T3: „*...já už jsem ve věku jejich maminek. Jo, a jsem jediná, kdo tam v týhle dětský má děti, takže možná to je pro mě i takový, jako že se k nim trochu vztahuju jako k těm svým dětem, i třeba včetně fyzického kontaktu.*“ T1: „*...nicméně, cítím se tam jako ten, kdo už má nějakou životní roli za sebou, takže vlastně z hlediska jednak životní role a z hlediska toho, co jsem tady poznala jakoby klienty, můžu nějakým způsobem ty rodiče podpořit.*“ T2: „*...každá jsme taky jinak věkově, protože já jsem mladší, Kateřina starší než já. Přijde mi to fajn, že jsme teda každá jako věkově jiná, máme asi každá jinou zkušenost a že je možný těm lidem naslouchat...*“ Tato zkušenost jim napomáhá reagovat na potřeby klientů, kteří se ocitají v různých životních pozicích. Umožňuje jim porozumět těmto potřebám.

Je důležité, abychom byli alespoň dva

Pro psycholožky je důležité, že jsou ve skupině minimálně 2. Vzájemně si mohou poskytovat podporu a rozdělovat činnosti, jak je třeba a podle toho, co které víc sedí. To je ovlivněno např. životními zkušenostmi (viz. výše) T4: „*...důležitý to je už kvůli tomu, že třeba jeden může zapisovat, zatímco ten druhý tam něco interaguje nebo je to i hodně dobrý v tom aspektu pozorování, že já jako jedinec si všimnu něčeho a pak zjistím vlastně o tý přestávce,*

kdy si dáváme zpětnou vazbu s lidma, co vedou rodičovskou skupinu, tak zjistíme, že, zjistím, že jsem si třeba něčeho nevšimla...” T2: “...můžeme střídat v té aktivitě, že to není na tom jednom člověku. Vlastně ten druhý vždycky může vnímat, jak se ta situace vyvíjí, může k tomu něco říct, nějak to strukturovat, že se doplníme no.” Díky druhému terapeutovi se psycholožky mohou podívat na problém z více úhlů pohledu. K tomu slouží poskupinová reflexe, kdy terapeuti sdílejí své dojmy ze skupiny. Stává se, že si jeden všimne něčeho, čeho druhý ne. Pro dětské terapeutky je přítomnost dalšího kolegy dokonce nutností, neboť je důležité, aby se jeden mohl věnovat skupině a druhý byl k dispozici, když by nějaké dítě zlobilo, hodně vyrušovalo apod. T3: „...strašně moc si pomáháme. Jako, včera jsem si uvědomila, že dělat to v jednou je nemožný...”

5.2.7 Co řeší rodiče na skupině

Rodiče řeší výchovu

Terapeuti se vyjadřovali také k tomu, co podle nich rodiče na skupině nejčastěji řeší. Jedním z hlavních témat byla určitě výchova. Psycholožky mluvily o tom, že rodiče často řeší to, zda vychovávají dítě správně nebo co by měli dělat jinak. Jak se postavit k některým situacím, jestli nejsou moc přísní, nebo naopak moc nedůslední. Je patrná bezmoc matek při řešení některých problémů. T1: „*Takže v podstatě hodně taky hovoříme o té výchově...*“ T4: „*...pocit, že to svoje dítě nezvládaj nebo že nezvládaj, no, nevědí, co s ním, takže taková jako bezradnost v té výchově třeba nebo nesourodost ve výchově s partnerem si myslím, že taky bývá.*” T2: „*asi jak se chovám jako rodič, no oni asi často jako, jak bejt důsledný, mám bejt taková, jestli bejt tvrdý, nebo měkký, jestli přidat, nebo ubrat. Jak vychovávat to dítě...*“

Dítě je nějaké jiné

Další oblastí, o které terapeuti mluvili, byly problémy, které dítě má. Ty tvoří nejrozumnější škála potíží, se kterými se rodič setkává. Zjednodušeně řečeno „dítě je jiné.“ Dle psycholožek rodiče hodně řeší kamarády a to, že dítě nějak nezapadá do kolektivu. Chová se impulzivně, je šikanováno, někomu ubližuje ono samo apod. Rodiče jsou podle psycholožek z těchto projevů úzkostní a často bezradní. T1: „*dítě je nějaké jiné no (smích), že prostě se nezačlení do té společnosti, jako do té třídy třeba, že, já nevím, ta nesoustředěnost, neklid, neporozumění si se spolužáky šikana, ať už šikana normálně nebo šikana v uvozovkách, že jo, prostě to, že to dítě je nějakým způsobem odlišné, jo.*“ T3: „*...vobčas jsou ty rodiče jako úzkostnější, když viděj, že to dítě není úplně šikovný sociálně,*

chtěli by mu v tom nějak pomoci.” T2: “Jak vychovávat to dítě a někdy jsou dost špatný z toho, že jim nemůžou pomoci v těch vrstevnických vztazích, že to za něj neudělá, že ty kamarády za něj nikdo nenajde, tak že oni nemaj kamarády, to je pak těžký.” Rodiče tedy dost prožívají, když má jejich dítě nějaký problém a to, že oni ho nemohou vyřešit.

5.2.8 Shrnutí

Terapeutky hovořily o tom, co přináší skupinové a paralelní nastavení programu. Hlavním přínosem je to, že rodič je do procesu terapie dítěte aktivně zapojen a nestojí nikdy stranou. Psycholožky vnímaly, že rodič je součástí problému dítěte a jeho význam v procesu je veliký. Dítě takto mohlo vnímat podporu rodiče a trávit s ním společný čas. Rodič mohl také vidět dítě v situaci dalších dětí, což přispívalo k náhledu. S rodiči se pracovalo skrze bálintovské skupiny, kde mohli mluvit o čemkoliv, co je trápí a dostávali od ostatních zpětnou vazbu. Mohli si tam uvědomovat souvislosti, co jim dosud nedocházely. Hlavně to, že nejsou sami, kdo má problémové dítě. Terapie tak mohla matkám přinést určitou úlevu a přijetí situace. Rodiče dle psycholožek nejčastěji řešili výchovu a problémy, které zažívalo dítě. Svoji roli vnímaly terapeutky jako provázející a hlídající pravidla. Pracovaly spíše autenticky. Děti na skupině mohly také mluvit o tom, co je trápí a dostávalo se jim korektivní zkušenosti. S dětmi se dále nacvičovaly především sociální dovednosti.

6 Srovnání pohledu rodičů a terapeutů

V této části bych se ráda zaměřila na srovnání pohledů obou skupin respondentů. Pokusím se nalézt, ve kterých oblastech se shodují, případně, kde se neshodují.

Obě skupiny mají pocit, že zapojení rodiče do skupin je významné. Přítomnost rodiče může pro dítě znamenat podporu a signál, že v problému není samo a je tu někdo, kdo se mu snaží aktivně pomoci. Rodiče si uvědomují, že okolí dítěte může hodně ovlivnit to, jak problém probíhá a jak se řeší. Terapeuti v rozhovorech zase zmiňovali, že problém neexistuje odděleně od blízkého okolí dítěte. Tím, že se rodiče do procesu zapojí, sami přebírají určitou zodpovědnost v práci na tom, aby dítě bylo spokojenější. Není to tedy jen situace, kdy rodič předává dítě odborníkovi s tím, že se mu vrátí bez problémů, ale je aktivně zapojen do procesu.

Matky mluvily o tom, co se s jejich dítětem odehrávalo na skupině a jak to vnímaly. Měly pocit, že se děti hodně učily, jak komunikovat a jak obecně fungovat ve vztazích. Což dosud vnímaly jako jejich největší problémy. Dalším plusem pro dítě bylo, že mohlo na skupině říct, co ho trápí a díky ostatním si uvědomit něco, co mu nedocházelo – co dělá špatně v kontaktu s ostatními, jak působí na ostatní, jak správně zareagovat, když se mi někdo posmívá apod. Mohly si také uvědomit, že nejsou samy, kdo má problém a že je víc dětí, co něco podobného trápí. Terapeutky se s rodiči v těchto oblastech shodují, uvádí, že dítě na skupinách může mluvit o svém problému a dosáhnout náhledu. Dále, že velkou část skupin tvoří procvičování sociálních dovedností. Pro rodiče bylo významné, že se děti ve skupině cítily přijímané a někdo se vážně zajímal o jejich problém, s čím se v okolí často nesetkávaly. Psycholožky zase uváděly, že dítě si ze skupiny odnáší korektivní zážitky situací, které ho jindy zraňovaly. Tyto oblasti spolu úzce souvisí a vyplívá z toho, že obě skupiny respondentů mají pocit, že na dětské skupině docházelo k určitému přijetí a „odznačování dítěte“ jako jenom problémového.

Rodiče hovořili také o tom, co na skupině prožívali oni. Především měli možnost si uvědomit, že nejsou sami, kdo má doma dítě, které je problémové. Také si uvědomovali, že by na tom mohli být mnohem hůře, když poslouchali příběhy ostatních maminek. Stejný efekt popisují i terapeuti. Mluví o tom, že když přijdou rodiče na skupinu mezi ostatní rodiče, vidí, že stejné nebo podobné problémy se řeší u každého z nich. Někdy si odnáší i pocity, že jsou rádi, že nejsou v situaci jiného rodiče. Matky dále skupinu vnímaly jako místo, kde se mohly zamyslet nad tím, co je trápí a díky ostatním si něco uvědomit. Popisovaly, že si

uvědomily některé věci, které dělají ve výchově a více dokázaly pochopit chování jejich dítěte a jeho okolí. Skupiny prožívaly jako popovídání si s ostatními. Někdo mluvil, ostatní se k tomu vyjadřovali, vzájemně si radily a dávaly si tipy. Pohled terapeutů se s rodiči v tomto ohledu také shoduje. Jednou z hlavních věcí, kterou psycholožky uváděly, bylo to, že rodiče na skupině mohou o problému mluvit. Terapeutky rodičovských skupin popisovaly, že pracují podle bálintovské struktury. Tu popisovali i rodiče, když hovořili o tom, že někdo o něčem mluví a zbytek se k tomu pak vyjadřuje. Terapeuti dále uváděli, že rodiče měli možnost získat zpětnou vazbu i k dítěti. Rodiče také mluvili o tom, že s dětskými psycholožkami probírali své dítě, ale měli navíc pocit, že by tomu bylo třeba věnovat více času. Ukazuje se, že pro rodiče je zpětná vazba k jejich dítěti důležitá.

Rodiče na skupiny přicházejí s pestrou škálou problémů, které je trápí. Sami to označují jako problémy každodenního života, neboť dítě se svými projevy bojuje každý den. Jedním z největších témat rodičů se však ukázaly otázky, zda své dítě vychovávají správně, zda by něco neměli dělat jinak. Někteří rodiče uváděli i pocity viny, že se dítěti dost nevěnovali, nebyli dost důslední, nebo naopak byli moc přísní apod. Terapeuti se s nimi v této oblasti schodují. Tvrdí, že na skupiny si nejčastěji přinášejí právě pochybnosti o tom, zda ke svému dítěti správně přistupují. Někdy jsou z výchovy bezradní a zmatení a ptají se, co by měli změnit. Dalším problémem, o kterém rodiče dle terapeutek mluví, jsou obecně problémy dítěte a věci, které s nimi souvisí. Zjednodušeně řečeno, rodiče trápí, že je dítě nějaké „jiné“ a chtějí vědět, co s tím. To by odpovídalo i rodičovským výpovědím, že na skupině řeší každodenní problémy života.

Obě skupiny respondentů hovořili o tom, že skupina je místem, které přináší prostor pro to, aby si na sebe rodič a dítě udělali čas výlučně jen pro sebe. Mluvili o tom, že do tohoto společného času patří i společná cesta na skupinu a ze skupiny. Rodiče uváděli, že si během těchto cest mohou s dítětem popovídat a že jsou to chvíle, které tráví jen spolu. Často bývají v rodinách i další děti, takže běžně ke společnému času nemají příležitost. Rodiče mluvili o tom, že během společných skupin mohli dítě vidět v jiné situaci, než na jakou jsou zvyklí doma. Někdy je projevy dětí překvapovaly a napomáhaly jim k tomu, více si uvědomit kontext problému svého dítěte. Terapeuti zase tyto situace využívali k diagnostickým účelům. Jednak mohli pozorovat, jak se dítě chová ve skupině a také pozorovali jeho interakce s rodičem. I terapeuti však vnímali přínos pro rodiče v tom, že mohl vidět své dítě, jak se chová v kolektivu vrstevníků.

Rodiče terapeutky vnímali jako průvodce a jako někoho, kdo je do ničeho nenutí a poslouchá je. V atmosféře skupiny se tak cítili velice dobře. Bylo to pro ně v podstatě odpočinkové pondělí, kam si chodí popovídat s ostatními maminkami. Jedna matka uvedla, že je to tam takový „babinec“, což vystihuje neformální atmosféru, kterou rodiče popisují. Terapeutky hovořily o tom, že si skupinu užívají, snaží se být samy sebou a nechávají plynout děj, ale zároveň se snaží hraničit strukturu a pravidla skupiny. Psycholožky z dospělých skupin mají dokonce pocit, že někdy působí trochu direktivně, což rodiče vůbec nezmiňovali.

Ze získaných dat přirozeně vyplynuly i oblasti o kterých mluvila jen jedna skupina respondentů. Rodiče např. zmiňovali i to, v čem mají pocit, že se jejich dítě posunulo a terapeuti hovořili o významu druhého terapeuta. Nedá se ale říci, že se terapeuti a rodiče v těchto oblastech neshodovali, pouze je jedna skupina nezmiňovala. V závěru tohoto srovnání mohu říci, že se ve výzkumu mezi respondenty ve většině vyskytovala shoda.

7 Diskuse

Cílem této části je diskuse nad výsledky výzkumu, který byl popsán výše. V empirické části práce jsem získala pohledy účastníků paralelního skupinového programu, který se odehrává v pedagogicko-psychologické poradně. Vzhledem k tomu, že jsem se ve výzkumu zaměřila na dvě skupiny účastníků, rodiče a terapeuty, získala jsem tak dva pohledy, nad kterými lze v této části diskutovat a srovnat je s odbornými zdroji.

Ukázalo se, že význam existence rodičovských skupin ve zkoumaném programu vnímají respondenti jako veliký. Rodiče jsou součástí procesu řešení potíží svého dítěte a mohou ho ovlivnit. Je důležité, že rodič a dítě mohou díky skupinám zažít pocit spolupráce na problému. Rodiče se svou přítomností v programu snaží dítě podpořit a ukázat mu, že jsou v problému společně a má zájem na tom, aby se mu dařilo lépe. Pozitiva rodičovské podpory dítěte v terapii zmiňuje také Sheedy-Kurcinka (1998). Výzkum Suttona a Hudgese (2005), který se zabývá zapojením rodiče do terapie, uvádí, že rodič je v terapii přínosem a je důležité pracovat i na jeho prožívání. Výzkum uvádí také Winnicittovu myšlenku, že rodina tvoří minimálně polovinu terapie dítěte. Významným přínosem je také to, že díky skupině si na sebe dítě a rodič mohou udělat čas výlučně pro sebe, což se jim mimo skupinu nedaří. Rodinný kontext se tedy v terapii ukazuje jako významný. Na jeho důležitosti se shodují i Langmaier (2000) a Geldardovi (2008), kteří uvádějí, že v dětské terapii je důležité zmapovat blízké okolí dítěte a pracovat s ním. V odborných pramenech nalezneme i odlišné názory, než které vyplynuly z našeho výzkumu. Výzkum Storebø (2012), který se zaměřoval na zapojení rodiče při nácviku sociálních dovedností dětí s ADHD, a metaanalýza studií zabývajících se prací s neurotickými dětmi Thulina (2014) uvádí, že zapojení rodiče do terapie její průběh příliš nemění. Metaanalýza Shadishe (1993), která porovnávala rodinnou terapii s individuální, dokonce uvádí, že rodinná terapie měla na děti horší vliv než individuální.

Rodiče se cítí se svým problémem často velice výlučně a situace kolem dítěte těžce prožívají. Prožívání rodičů problémových dětí popisuje Matějček (1997) a Sheedy Kurcinka (1998), kteří uvádějí, že se rodiče často cítí bezradní a špatně snášejí reakce okolí. V literatuře nalezneme také informace, že rodiče neklidných dětí mají narušené prožívání účinnosti své rodičovské role, tedy prožívání toho, že mohou ovlivnit chování svého dítěte. (Kolčárková a Lacinová, 2008) Matějček (1997) dokonce hovoří i o narušené identitě rodiče. S prožíváním rodiče souvisí i témata, o kterých matky na skupinách mluvily. Hodně uváděly

především otázky výchovy. Trápilo je, zda své dítě správně vychovávají a zda nemají něco změnit. Ukázalo se, že rodiče mají dokonce určité pocity viny z toho, co se s jejich dítětem děje. Výzkumy odborníků, kteří se tématem zabývají, ukazují, že pochybnosti o správné výchově jsou typické pro rodiče impulzivních dětí. Škvorovi (2003) popisují to, že rodiče často hledají chyby u sebe a mají pocity viny z toho, že situaci nezvládají. Mikami (2015) se zmiňuje ve své studii rodičů dětí s ADHD o tom, že se může objevit také přidružené stigma, kdy rodiče vnímají od okolí odsouzení za to, jak se jejich dítě chová a tuto vinu přijímají. Rodiče také velmi prožívají problémy, které jejich dítě má a do jaký situací se díky tomu dostává. Velkým problémem jsou především obtíže v sociálních kontaktech. Děti jsou často izolované a nemají přátele nebo zažívají více konfliktních vztahů než jiní. Problémy v sociálním fungování popisuje i literatura zabývající se neklidnými dětmi. Šebek (1990) hovoří o tom, že tyto děti nedokáží např. přijímat od druhých kritiku a respektovat pravidla ve hře. Kolčárková a Lacinová (2008) uvádí, že nedokáží řešit konflikty, jsou náladovější a nepředvídatelnější než jiní. U vrstevníků jsou pak neoblíbené a cítí se osamocené.

Ukázalo se, že skupinový program přináší rodičům několik důležitých faktorů, které jim pomáhají proces zvládat. Ve skupině významně působil hlavně faktor univerzality, na kterém s shodovaly obě skupiny respondentů. Faktor univerzality popisuje Yalom (2007) jako to, co umožňuje členům skupiny cítit se svým problémem normálně. Jedná se o náhled na to, že situace, kterou člověk řeší, se děje i jiným lidem. Dalším působícím faktorem byla možnost sdílet problém, získávat zpětnou vazbu a dosahovat náhledu. Skupiny poskytovaly velký prostor pro komunikaci a uvědomování si souvislostí, což je charakteristikou skupinové terapie. Tyto faktory popisuje Kratochvíl (2009), který ve svém výčtu hovoří o náhledu, zpětné vazbě a konfrontaci. Hermann (2005) uvádí faktory svépomocných a podpůrných skupin. Mimo jiné hovoří např. o sdílení a diskutování o problému se členy skupiny nebo facilitátory. Skupiny rodičů tyto faktory ještě posilovaly, jelikož probíhaly formou bálintovských skupin. Bálintovské skupiny popisuje Novák (2006). Jedná se o formu skupinové práce, která má přesně stanovenou strukturu. Jeden člověk sdílí svůj problém, kterému se ostatní věnují. Rodiče měli velice dobrý pocit z atmosféry na skupině. Vnímali ji velice neformálně a necítili se do ničeho nuceni. Začátky programu ale prožívali s určitými obavami, neboť nevěděli, co čekat. Tomu odpovídá i klasický vývoj skupiny, jak jej popisuje Höschl (2004). Určitou dobu trvá, než klient získá důvěru a dokáže se otevřít.

Jednou z hlavních náplní programu byl z pohledu respondentů nácvik sociálních dovedností. Děti také měly ve skupině prostor pro sdílení problémů a získávání náhledu, jako rodiče. I v dětské skupině fungoval faktor univerzality, děti měly tedy možnost si uvědomit, že nejsou jediné, kdo zažívá podobné problémy. Dále si rodiče mysleli, že děti mohly na skupině cítit zájem a přijetí. Ze strany terapeutů vyplývá, že zde docházelo ještě k emoční korektivní zkušenosti. I v dětské skupině tedy působí skupinové faktory, které popisuje odborná literatura. Langmeier (2010) a Kleinberg (2005) se ve svých publikacích věnují působení faktorů v dětské skupinové psychoterapii. Zdůrazňují především význam dětské skupinové terapie v oblasti nácviku komunikace a sociálních dovedností. Rodiče také měli pocit, že u dětí došlo během programu ke zlepšení především v sociálním fungování. Dítě získalo nějakou žádoucí dovednost (průbojnost, umět si ze sebe udělat legraci apod.).

Ukazuje se, že matky vnímají rodičovské terapeutky jako nedirektivní a provázející. Terapeuti se navíc snažili strukturovat skupinu a hlídat dodržování pravidel. Kleinberg (2012) uvádí, že terapeut je za hraničení struktury terapie zodpovědný. Rodiče přístup terapeutů prožívali pozitivně a přispíval k příjemné atmosféře, která na skupině panovala. Kleinberg (2012) dále uvádí, že atmosféra skupiny, kterou terapeut pomáhá vytvářet, určuje, jak bude skupina probíhat. Nedirektivní zaujímání terapeutické role ve skupině dále popisuje Kratochvíl (2000). Jedná se o přístup vhodný právě pro podpůrné skupiny. Terapeut v této roli zasahuje do děje jen velice málo a průběh nechává především na klientech. Rodičovské prožívání skupiny se tedy ukázalo nastavenou atmosférou a vedením výrazně ovlivněno.

Celý program byl veden skupinově a paralelně, což byly hlavní znaky, které určovaly jeho podobu a to, co rodiče a děti prožívali. Z hlediska skupinového a paralelního nastavení bylo pro rodiče významné, že mohli své dítě vidět v jiné situaci než obvykle. To přispívalo k již zmiňovanému získávání náhledu. Dále paralelní skupiny umožňovaly zohlednění popsaného významu rodinného kontextu. Terapeutům zase skupina napomáhala hlubší diagnostice problému. Hadj Moussová (2004) uvádí, že při zapojení rodiče do terapie je důležité hlouběji poznat výchovné styly a interakce s dítětem a dle toho proces přizpůsobovat. Skupina také oproti jiným formám terapie umožňovala působení mnoha skupinových faktorů, které byly popsány výše. Přínosy paralelního procesu při práci s dětmi popisuje také výzkum Piovano (2005). Ta uvádí, že paralelně nastavená skupina umožňuje rodiči vyjadřovat emoce směrem k dítěti, zlepšit rodičovské fungování, docházet k náhledu apod.

Omezení této práce vnímám především v malém vzorku respondentů, se kterými byl realizován výzkum. Bohužel jsem tento fakt nemohla moc ovlivnit, neboť jsem provedla rozhovory se všemi terapeuty a rodiči, kteří souhlasili s rozhovorem. Všichni respondenti byli ženy a bylo by zajímavé v budoucnu srovnat zjištění také s mužským pohledem. Výzkum však dokazuje, že se v praxi v poradnách více setkáváme s ženami. To na straně terapeutů i rodičů. Přestože byl vzorek malý a skládal se pouze z žen, jsem toho dojmu, že se mi podařilo získat zajímavý obraz o prožívání programu aktivně zapojeným rodičem po dobu jednoho roku jeho účasti na skupinách.

Na tomto místě bych ještě ráda zmínila jedno možné riziko této studie. Jak již bylo řečeno, navštěvovala jsem program společně s dětmi. Na skupiny jsem chodila dlouho dobu, po celý proces, který tam účastníci trávili. Při závěrečné reflexi musím zohlednit, že jsem si k dětem a jejich rodičům vytvořila určitý vztah, který mohl částečně ovlivnit průběh rozhovorů a vyhodnocování dat. Zároveň je možné, že tímto vztahem byli ovlivněni i respondenti. Je také možné, že mě rodiče vnímali jako součást terapeutického týmu, čímž mohla být jejich výpověď pod vlivem autority pozitivně zkreslena. Nezávislost výzkumu tedy nemohla být zcela zajištěna.

ZÁVĚR

V této práci jsem se zaměřila na dětské skupiny v pedagogicko-psychologické poradně, na které paralelně s dětmi docházeli na rodičovské skupiny i rodiče. Má vedoucí práce, paní doktorka Pavlas Martanová, mi umožnila docházet po dobu jednoho roku na program s dětmi. Skupiny v poradně fungují již 13 let a za tu dobu bylo realizováno několik výzkumů, které se zaměřovaly zejména na evaluaci efektivitu programu (Pavlas Martanová, 2011 a Mýtina, 2013). Já jsem se chtěla zaměřit na složku, která dle mého dělá tyto skupiny jedinečné. Tedy na podíl rodiče na těchto skupinách. Cílem práce bylo zjistit, jak na průběh programu, kde je aktivně zapojený rodič, pohlíží jeho účastníci a co všechno vnímání ovlivňuje. Vzhledem k mým cílům, jsem se rozhodla zaměřit na prožívání procesu rodičem a srovnat toto vnímání s pohledem terapeuta. Formou polostrukturovaného rozhovoru jsem získala data, která mi měla tuto oblast přiblížit.

Nejprve jsem realizovala část empirickou. Rozhodla jsem se, že nasbíraná data budu vyhodnocovat pomocí metody vytváření trsů. Inspirovala jsem se také některými prvky zakotvené teorie. Po získání materiálů jsem usoudila, že poskytují dostatečné množství informací pro zpracování. Přistoupila jsem tedy k rozsáhlé analýze rozhovorů a vytvořila jsem kategorie. Zjistila jsem, že rodiče i terapeuti se na většině podstatných oblastech shodují a v jejich pohledech nedochází k výrazným rozdílům. Obě skupiny vnímají především to, že aktivně zapojený rodič je v procesu terapie dítěte významný a ovlivňuje ji. Ukázalo se, že rodiče si uvědomují, že jsou součástí problému svého dítěte a snaží se mu aktivně pomoci. Dítě se necítí být s problémem samo a může si zažít pocit podpory. Rodiče vnímali, že skupina na dítě působila pozitivně a odnášelo si z ní nové dovednosti a příjemné zážitky. Působení skupiny na dítě výrazně ovlivňovalo prožívání matek, neboť jejich hlavní motivací bylo, aby se dítěti dařilo lépe. Zároveň se ukázalo, že na rodiče působící ve skupině mnoho faktorů, které je vedou k náhledu, uvědomění si, že nejsou sami, úlevě a naději. Skupina na matky tedy terapeuticky působila a profitovaly z ní. V neposlední řadě rodiče skupiny prožívali jako prostor, kde mohli s dítětem trávit čas a věnovat se jen sami sobě. Program tedy působil terapeuticky i na jejich vztah.

Po zjištění závěrů bylo dalším krokem zpracovat teoretickou část práce. Vycházela jsem z oblastí, které se ve výzkumu jeví jako významné. V diskusi jsem poté porovnávala výsledky empirické části s literaturou. Podařilo se mi z velké části závěry podložit odbornými zdroji – literaturou a studiemi, které se výzkumem zabývaly.

Zpracovávání tohoto výzkumu pro mě byla velice zajímavá zkušenost a jsem ráda, že jsem dostala příležitost pozorování dlouhodobého procesu práce s dětmi v poradně. S rodiči, kteří jsou ústředními postavami tohoto výzkumu, jsem měla možnost se setkávat na společných skupinách a poté při závěrečných rozhovorech. Uvědomila jsem si, jak důležitou roli zastávají v životě dítěte a jak náročná je jejich pozice. Jsem si také vědoma toho, že jsem viděla práci s lidmi, kteří jsou motivovaní dítěti pomoci a v jiném vzorku rodičů dětí s podobnými problémy, by situace mohla vypadat jinak. Nezastupitelnou roli v celém procesu hrály terapeutky, kterým se podařilo vytvořit skvělý program, ve kterém se účastníci mohou cítit dobře a pracovat na svých problémech.

Celkově hodnotím práci jako přínosnou, neboť se podle mě ukázal význam aktivního rodiče v terapii. Skupiny fungují tak, že rodič je vnímán jako jedna z klíčových figur celého problému a je s ním tak i zacházeno. V paralelních skupinách aktivně spolupracoval. Ukázalo se, že ziskem ze skupin nemusí být jen to, aby problémové projevy dítěte vymizely, s čímž často rodiče k psychologovi přicházejí. Je to i rodič, kdo potřebuje v terapii ošetřit, neboť trápení dítěte je i jeho trápením. Navíc má tendenci se za něj vinit. Tato práce potvrzuje, že rodič v terapii prožíval významné terapeutické působení sám na sebe a toto působení ovlivňovalo i jeho pohled na situaci s dítětem a na sebe. Matky se postupně dokázaly na potíži podívat z jiného úhlu, lépe ji zvládat nebo přijmout. V některých případech rodič z terapie odcházel s tím, že se pokusí něco ze své strany vůči dítěti změnit. V závěru mohu říci, že tato práce přináší poznatek, že je důležité zapojovat do terapie i rodiče. Pokud je aktivně zapojen a terapeuticky se něj působí, může u něj dojít ke změnám, které ovlivňují celý proces řešení problému. Z tohoto přístupu mohou profitovat dítě i rodič.

SEZNAM LITERATURY

ČERMÁK, I.; MIOVSKÝ, M. Kvalitativní výzkum ve vědách o člověku na prahu třetího tisíciletí: sborník z konference. Boskovice: Nakl. Albert, 2000. ISBN 8085834960.

HADJ MOUSSOVÁ, Z. a kol. Intervence Pedagogicko-psychologické poradenství III. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-146-X.

HEIZLAROVÁ, E. a kol., Svépomocné a podpůrné skupiny v Česku: mapa ternu, rizika dalšího vývoje a možnosti veřejné politiky. Sociální práce. 2011, roč. 11, č. 1, s. 51-59. ISSN: 1213-6204.

HENDERSON, D. A.; THOMPSON, CH. Counseling Children. Pacific Grove: Brooks Cole, 2010. ISBN-10: 0495903388.

HORT, V. Dětská a adolescentní psychiatrie. 2.vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-404-5.

HÖSCHL, C. Psychiatrie. 1. vyd. Praha: Tigris, 2004. ISBN 8090013074.

JUCOVIČOVÁ, D.; ŽÁČKOVÁ, H. Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: základní projevy ADHD, zásady výchovného vedení, působení relaxačních technik, dospívání hyperaktivních dětí. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2697-7.

KOLČÁRKOVÁ I.; LACINOVÁ, L. Rodičovství očima matek neklidných dětí. Společnost pro odbornou literaturu – Barrister a Principal, o. s. Masarykova universita, 2008. ISBN 978-80-87029-47-3.

KRATOCHVÍL, S. Skupinová psychoterapie v praxi. 3., dopl. vyd. Praha: Galén, 2005. ISBN 80-7262-347-8.

KRATOCHVÍL, S. Základy psychoterapie. 7. vyd. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1227-0.

KURCINKA SHEEDY, K. Problémové dítě v rodině a ve škole: dítě mimořádně citlivé, vnímavé, tvrdohlavé, aktivní. Rádcí pro rodiče a vychovatele. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-

7178-174-6.

LANGMEIER, J.; BALCAR, K.; ŠPITZ, J. Dětská psychoterapie. 3. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-710-7.

MATĚJČEK, Z.; DYTRYCH, Z. Jak a proč nás trápí děti. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-587-4.

MÝTINA, O. Dětská skupinová psychoterapie pohledem rodičů. Bakalářská práce, vedla V. Pavlas Martanová. Praha: Univerzita Karlova v Praze Pedagogická fakulta, katedra psychologie, 2013

NOVÁK, T.; DRINOCKÁ, H. Partnerské a rodinné poradenství: práce s klienty. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1526-0.

PAVLAS MARTANOVÁ, V. Efektivita poradenské péče o děti s poruchami chování. Disertační práce, vedla L. Valentová. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2011.

PREKOPOVÁ, J.; SCHWEIZER, CH. Neklidné dítě. Rádci pro rodiče a vychovatele. 3. Vyd. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-019-7.

PROCHASKA, J. O.; NORCROSS, J. C. Psychoterapeutické systémy: průřez teoriemi. 1. vyd. Praha: Grada, 1999. ISBN 80-7169-766-4.

ŠEBEK, M. Neklidné děti a jejich výchova. Praha: Státní pedagogické nakladatelství Praha. ISBN 80-04-23643-X.

ŠKVOROVÁ, J.; ŠKVOR, D. Proč zlobím?: lehká mozková dysfunkce LMD/ADHD. V Praze: Triton, 2003. ISBN 80-7254-407-1.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-313-0.

TRAIN, A. Specifické poruchy chování a pozornosti: jak jednat s velmi neklidnými dětmi. Praha: Portál, 1997. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-131-2.

VÁGNEROVÁ, M. Psychologie problémového dítěte školního věku. 1.vyd. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-488-8.

VYBÍRAL, Zbyněk a Jan ROUBAL, ed. *Současná psychoterapie*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-682-7.

VYMĚTAL, J. *Obecná psychoterapie*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Grada, 2004. Psyché (Grada). ISBN 80-247-0723-3.

YALOM, I. D.; LESZCZ, M. *Teorie a praxe skupinové psychoterapie*. 3. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-304-8.

RABOCH, J., ZVOSLKÝ P. *Psychiatrie*. 1. vyd. Praha: Galén, 2001. ISBN Karolinum 80-246-0390-X.

GELDARD, K.; GELDARD, D. *Dětská psychoterapie a poradenství*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-476-2.

Internetové zdroje:

AU, A; et al. The Efficacy of a Group Triple P (Positive Parenting Program) for Chinese Parents with a Child Diagnosed with ADHD in Hong Kong: A Pilot Randomised Controlled Study. *Australian Psychologist*. 49, 3, 151-162, June 2014. [cit. 2017-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=25&sid=e3ac8833-71dc-4de3a146092e769073f0%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=95682834&db=asn>>. ISSN 00050067.

DOWELL, K; OGLES, B. The Effects of Parent Participation on Child Psychotherapy Outcome: A Meta-Analytic Review. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. 39, 2, 151-162, Mar. 2010. [cit. 2017-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=31&sid=e3ac8833-71dc-4de3-a146-092e769073f0%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=2010-07582-001&db=psych>>. ISSN: 15374416.

GVION, Y; BAR, N. Sliding doors: some reflections on the parent–child–therapist triangle in parent work–child psychotherapy. *Journal of Child Psychotherapy*. 40, 1, 58-72, Apr. 2014. [cit. 2017-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=23&sid=e3ac8833-71dc-4de3-a146-092e769073f0%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=94885965&db=asn>>. ISSN 0075417X.

HERMANN, J., Cancer Support Groups – A Guide for Facilitators. Fox Chase Cancer Center American Cancer Society, 2005. [cit. 2017-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://libgen.io/book/index.php?md5=6B765E6195F71E26DDED9D4FEC15ECDA>>.

ISBN: 0-944235-35-2.

JÁNIŠ, M. Účinné faktory skupinové psychoterapie. E-psychologie [online]. 4 (1), 30-50. 2010. [cit. 2017-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://e-psycholog.eu/pdf/janis.pdf>>. ISSN 1802-8853.

KERBY NEILL, T. Helping Others Help Children – Clinical Supervision of Child Psychotherapy. Washington, DC: American Psychological Association, 2006. [cit. 2017-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://libgen.io/book/index.php?md5=79276E94DAB996D58DF154209B02E49E>>

KLEINBERG J.L. The Willey-Blackwell Handbook of Group Psychotherapy. This edition first published. New Jersey, Hoboken: John Wiley & Sons, 2012. [cit. 2017-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://libgen.io/book/index.php?md5=E1C335DF6552E0849F1082109A6894C8>>

LITTLE, H; KONOPKA, G. Group therapy in a child guidance center. *American Journal of Orthopsychiatry*. US, 17, 2, 303-311, Apr. 1947. [cit. 2017-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=11&sid=e3ac8833-71dc-4de3-a146-092e769073f0%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZW9vc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=2013-40483-010&db=psyh>>. ISSN: 0002-9432.

MIKAMI, AY; et al. Implications of Parental Affiliate Stigma in Families of Children with ADHD. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*. 44, 4, 595-603, July 2015. [cit. 2017-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=21&sid=e8931429-b366-45b3-826a-4d079989e112%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZW9vc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=102578614&db=asn>>. ISSN 15374416.

PIOVANO, B. Parenthood and parental functions as a result of the experience of parallel psychotherapy with children and parents. *International Forum of Psychoanalysis*. 13, 3, 187-200, Sept. 2004. [cit. 2017-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=19&sid=e8931429-b366-45b3-826a->

<<http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=8&sid=e8931429-b366-45b3-826a-4d079989e112%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=96869210&db=a9h>>. ISSN 16506073.

WEBB, B. Mutual support for families of children with eye cancer. Senior Lecturer in Psychology, Anglia College of Higher Education. 1990. [cit. 2017-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=5&sid=e8931429-b366-45b3-826a4d079989e112%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=17862747&db=sxi>>. ISSN 03051862.

YOAK, M; CHESNEY, B; SCHWARTZ, N. Active roles in self-help groups for parents of children with cancer. *Children's Health Care*. US, 14, 1, 38-45, 1985. [cit. 2017-06-15]. Dostupný z WWW: <<http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=3&sid=e8931429-b366-45b3-826a-4d079989e112%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=1986-15074-001&db=psych>>. ISSN 0273-9615.

PŘÍLOHY

Seznam příloh:

- 1 Příloha 1: Rozhovor s matkou Aničky
- 2 Příloha 2: Rozhovor s matkou Martina
- 3 Příloha 3: Rozhovor s matkou Dominika
- 4 Příloha 4: Rozhovor s matkou Aleše
- 5 Příloha 5: Rozhovor s matkou Františka
- 6 Příloha 6: Rozhovor s terapeutkou 1 (rodičovské skupiny)
- 7 Příloha 7: Rozhovor s terapeutkou 2 (rodičovské skupiny)
- 8 Příloha 8: Rozhovor s terapeutkou 3 (dětské skupiny)
- 9 Příloha 9: Rozhovor s terapeutkou 4 (dětské skupiny)

Příloha 1: Rozhovor s matkou Aničky

V rozhovoru je označena osoba, která klade otázky, číslem 1 a respondent číslem 2.

1. *Mohla byste na začátek zkusit nějak popsat příběh Vašeho dítěte, jak se sem dostala, co tomu předcházelo.*
2. Jak se sem dostala. Tak Anička byla od malička taková hyperaktivní a měla odklad školní docházky a ve druhé třídě jí bylo diagnostikováno vlastně ADHD, dyslexie, dysgrafie a měla takové svérázné projevy, měla dosti rozhozené emoce. Jakoby v chování. Tak jsme začaly navštěvovat v Roudnici psychologickou poradnu. Tam byla první rok jakoby integrovaná, že tam byly potíže většího charakteru. Další rok už jsme integraci nedostaly a Anička vlastně po 5. třídě, když absolvovala 5. třídu, tak jí odešla nejlepší kamarádka, nebo taková skupina kamarádek na gymnázium víceleté a zůstala v té třídě v podstatě sama s jednou kamarádkou, která z nenadání z čista jasna, bylo to ze dne na den, taky odešla po půl roce a Anička v té třídě zůstala jakoby sama a ty děti, jak je trochu zvláštní těmi svými projevy občasnějšími, že je úzkostnější atd., tak v podstatě se tam začala cítit hodně špatně, že tam bylo nějaké posmívání, ona si to brala dost osobně a už tam neměla žádnou kamarádku, kdo by se jí třeba zastal nebo...takže tohle vlastně protrpěla nějaké ty 3 měsíce do konce školního roku, my jsme to nějak řešili s ředitelem. Dělal se monitoring vlastně klimatu té třídy, tam se v podstatě nic nezjistilo, zjistilo se, že to bylo spíš v Aničce. Ono to bylo spíš tak jako vzájemné, ale rozhodli jsme se pak Aničku dát na jinou školu, protože ona odmítala chodit do školy, byla plachtivá, ty úzkosti se jí prohloubily, a to jsme právě tady navštívili poradnu pražskou, kde nás v podstatě jakoby podpořili, byla tady vyšetřená. Opravdu ona měla takové projevy, až deprese, že se to tam v té třídě nedalo děle snášet.
1. *Takže jste školu teda měnili jednou?*
2. Měnili jsme jednou školu no, jednou.
1. *Když se teď tedy obrátíme k tomu programu tady, je nějaká oblast, ve které by se Anička nějak posunula za tu dobu, co sem chodí, jestli třeba nastala nějaká změna, jestli máte pocit, nebo také ne samozřejmě.*
2. Tak já si myslím, alespoň dneska jsem ještě byla u paní učitelky, že jsme měli nějaký takový rozhovor, tak říkala, že je Anička směřlejší. Nevím, jestli to je vliv skupiny, těžko posoudit, protože vlastně ona nastoupila do té nové školy od září, takže tak jak jsme začali chodit na skupinu. Ale říkala vlastně že tak před půl rokem měla strach, když ji vyvolala a teď že má lepší projev, že se nebojí odpovídat.
1. *To je skvělé, to říkala ta paní učitelka tedy?*
2. Dneska jsme se to dozvěděla od paní učitelky tak...
1. *Když bych se tedy konkrétněji ještě zeptala, jestli je něco, v čem byl program pro Aničku užitečný?*
2. Tak Anička se sem teď těší vždycky a myslím si, že je to vlastně takovou nenásilnou formou, co se ty děti seznamují, s nějakými problémy. Jsou tu různé děti, mají různé problémy. Že ta holka vidí, že není třeba sama, i když ona už ten problém má částečně dost eliminovaný, tím že přešla na jinou školu, tak se to zlepšilo hodně. Pokud by to vlastně takhle pokračovalo, tak si určitě stěžuje na skupině, jak se ve škole necítí dobře, ale teď se nám to hodně zlepšilo no. Takže že ta Anička kolem sebe vidí i ty děti, jakože s tím prostě nebyla sama. Že se tohle prostě děje.
1. *Určitě, to je dobře. Co Vaše očekávání, máte pocit, že se splnila nějaká Vaše očekávání od začátku školního roku, s čím jste sem vstupovala?*
2. Tak v podstatě, jak jsem dostala tu zpětnou vazbu, tak Anička není tak, jak se teď jeví dítě které by někdo šikanoval. Že nemá ten potenciál k té šikaně, že to v té minulé třídě na základě toho, jak ji ty minulé děti znaly x let a teď jako se jim v té skupině jeví, jakože není takovou tou potenciální obětí. Takže si myslím, určitě je tam vliv nějaké té skupiny nebo té práce si myslím, že je taková, nechci říkat otrískanější, ale že není tak nesmělá, že někde sedí v koutku a čeká...
1. *Takže jste se šla s tím tedy, aby se Anička nějak vymanila z té role oběti nebo tak?*
2. Ano, to jsem si přála, aby nebyla jen to dítě, co ve škole šikanují, aby nebyla tak vyčleněná, aby jí to neubližovalo.
1. *Máte nějakou představu, co děti na skupině dělaly, jak tam pracovaly? Jde čistě o Váš obrázek.*
2. No tak, úplně jsem nevyzvíдалa. Ale myslím si, že se tam, jenom můžu mluvit k těm společným skupinám, tam víme, co jsme tam dělali. Ale já si myslím, že si tam asi trénovaly nějaké dovednosti nebo se něco o sobě třeba dozvěděli jo, jak se cítí, kde jsou. Někaké komunikační dovednosti věřím, že si tam trénovaly.
1. *A mluvíte s Aničkou někdy třeba doma o tom programu, nebo vypráví o těch skupinách doma?*
2. Tak, já se přiznám, že Anička se tady trochu zamilovala, takže ne o programu, ale ona mi vypráví jaksi o tom svém zájmu tady, takže to je trochu ještě posunuté jinam. Ale v podstatě, že bych se jako

- bavila, já jsem myslela, že je to pod mlčenlivostí, co si povídáme mi maminky, to by Anička ráda vyzvídala, to jí neříkám samozřejmě, ale neptám se úplně co dělá, protože vidím, že je jakoby spokojená, že se sem těší.
1. *Já se vrátím ještě k té škole, myslíte, že se promítl ten program nějak do vztahu Aničky ke škole? Za ten poslední rok, zda se něco změnilo. Říkáte tedy, že máte pocit, že je Anička smělejší. Napadá Vás třeba ještě něco? Nebo také ne samozřejmě.*
 2. Tak určitě si tam našla rovnou tři kamarádky, už nemá úplně problém s tím, se s někým skamarádit. Je pravda, že nevím, jestli to předtím nebyl problém té třídy jako, že se tam neměla s kým, za těch 6 let, kdy se tam tvořily různé skupinky, takže si myslím...jako teď funguje, to zaklepu, ale oproti loňskému roku školnímu je to obrovská změna.
 1. *Jak se tedy projevuje ve vztahu s vrstevníky, říkáte tedy, že tam nastala nějaká změna k lepšímu. Tak možná, jestli můžete ještě nějak doplnit.*
 2. Myslím, že jako fakt taková jakoby drzejší. Ale správně drzejší, že má takové větší sebevědomí.
 1. *Jako průbojnější?*
 2. Ano, ano, je mnohem víc průbojnější.
 1. *A teď přímo k Vám, co Vám jako rodiči pomáhá ke vztahu ke škole, co ho zlepšuje, co ho naopak zhoršuje? Čím by ve Vás škola vyvolala důvěru a čím naopak nedůvěru, co by Vás třeba přimělo, abyste své dítě dala na jinou školu.*
 2. Tak oproti té předchozí škole, kde to bylo takové jako aby se vlk nažral a koza zůstala celá, tak tato škola, ve které teď Anička je, je komunikativnější, můžu kdykoliv napsat učiteli, mám zpětnou vazbu pokud se něco stane, zhorší se známky, tak mě učitel kontaktuje. Řekla bych, že tato škola, kde je teď Anička, je taková otevřenější v té komunikaci a že to fakt řeší. Jako ty problémy v zárodku, že tam dokonce mají nějaký program jakoby i proti té šikaně, že tam mají dva výchovné poradce a specializují se na to. Ona ta škola je částečně i romská, jsou tam děti z různých okrajových částí okolí. Takže si myslím, že si to tam jako opravdu hodně hlídají, takže jakékoliv tyhle problémy jsou potlačovány. Ta škola je pro mě otevřenější, více přátelská než ta předchozí, kde se to vlastně zametalo pod koberec ty problémy.
 1. *A co pro Vás tedy byl ten hlavní impulz k té změně školy u Aničky?*
 2. No hlavní impulz bylo už to neštěstí toho dítěte, že se člověk na to dlouhodobě podívá, tak nevydrží to, že se vlastně vůbec nic nedělo. Vlastně ten monitoring toho klimatu, pak jsme měli jedno sezení vlastně s psychologem a nijak se to jako by nevyvíjelo, že by se s tou třídou nějak pracovalo, nebo třeba jen s Aničkou, neřešilo se to dál. Takže tohle je pro mě důvod.
 1. *Takže, když bych se zeptala, jak Anička vnímala ten program, s jakými pocity sem podle Vás chodila?*
 2. Ona se sem těší no, je motivovaná, trochu jinak, než jsem si myslela (smích).
 1. *No to zamilování vlastně. Jak se Anička projevuje ve vztahu s dospělými? Nastala třeba tam nějaká změna?*
 2. S dospělými, tak ona nikdy neměla vlastně problém. Ve škole s učiteli, tam si ji všichni kupodivu vlastně chválili, jak je hodná a doma ty problémy jsou většinou doma s Aničkou, to dělá v rodině. Teď je to zrovna, je hezké počasí, teď je to zrovna dobrý. Anička reaguje i na počasí, ale má stále ty výkyvy, je medikovaná, ale stále má ty výkyvy nálad, takže dokáže...zmiňovala jsem se, velice špatně přijímá kritiku, i když mi se jí nesnažím nějak kritizovat, ale když třeba udělá chybu v nějakém příkladu, tak to už těžce nese, ale, teď mi připadá, jak je zamilovaná, jestli to tak mohu říct, že má to lepší období. Že i doma to jako funguje, ale jako, nevím, jestli to takhle mohu říct, že je to vliv skupiny (smích).
 1. *Teďko otázka na Vás, jak se vnímáte jako rodič, jak byste se popsala. Vím, že to nemusí být snadná otázka...*
 2. No, tak já jsem zaneprázdněná matka, mám náročné povolání, ale snažím se vlastně. Mám takový výčitky svědomí, jestli jí dávám, co potřebuje, zpočátku Anička – já jsem nastoupila do firmy, když jí byly dva roky a měla jsem hodně náročný program. Tři roky jsem se jí nemohla věnovat tak, jak bych si představovala, takže teď cítím, že jí mám co...teď už to doháníme asi 8 let. Už jsem ty aktivity hodně omezila. Já se cítím zaneprázdněná.
 1. *A Anička, jak si myslíte, že Vás vnímá ona jako rodiče?*
 2. Já si myslím, že mě vnímá jako kamarádku, protože se mi opravdu stále svěřuje. Doufám, že i částečně autoritu. I když víc bych řekla, že máme ten vztah kamarádský a možná, že postrádá...že já přece jsem zaneprázdněná, mám sice 3 x homeoffice, ale no podle mé ideální představy, bych chtěla ještě pracovat méně, abych mohla být víc s ní. Je to fakt těžké to vyvážit no.
 1. *A máte třeba pocit, jestli byl ten program nějak užitečný i pro Váš vztah s Aničkou, jestli třeba nastala nějaká změna. Jestli Vám ta setkávání něco přinesla takhle?*

2. Tak myslím, že se na to vždycky moc těšíme. Pro nás je to takový pondělní výlet, hodně si i povídáme, máme vlastně cestu, jedeme hodinu sem a hodinu odsud. Takže máme dvě hodinky jako...si můžeme povídat, což se doma jako taky najde, ale není to moc intenzivní. Takže jako myslím, že se to udrželo v té kamarádské rovině. Že je schopná mi říct, že se zamilovala a tak.
1. *A stalo se Vám třeba, že jste za dobu tohoto programu přehodnotila nějak své výchovné postoje?*
2. Jo takhle, no, to stále uvažuji, jestli, jak moc je důležité třeba, jestli to dítě, aby se udrželo na těch trojkách, za cenu toho, že se bude třeba hodně učit. Takže to si беру možná jako feedback, že to není možná nejdůležitější pro život. Takže nad tím se ještě budeme zamýšlet. My to máme tak nárazově s Aničkou, že hasíme vždy nějaký předmět, protože ona to dlouho neudrží v hlavě, takže v tomhle. Jak důležité je, my nebudeme nějak směřovat na gymnázium, ale nechceme zase, aby byla někde se čtyřkami, pětkami. Tohle teď zvažujeme, jak to vyvážit.
1. *Dozvěděla jste se o Aničce během skupiny něco nového? Něco, co vás třeba překvapilo*
2. Já si myslím, že jak jsem s ní poslední dobou pracovala hodně intenzivně, že jsme i ten dotazník, jak se známe vyplnily dost přesně, takže úplně, že by mě něco překvapilo o Aničce asi ne. Já jsem spíš spokojená, že je taková průbojnější. Že se nejeví jako dítě, které vlastně může pořád někdo šikanovat. Jako ta oběť šikany.
1. *Jak se snažíte Aničce třeba pomáhat, když má problém, třeba v minulosti, když měla nějaký problém, jestli máte třeba nějakou strategii.*
2. No strategie, že ona opravdu stojí o to povídání. Takže dokáže se svěřit, povídat si a my jsme to pak řešili s tou školou. Jako ten její největší problém byl opravdu ta škola, to nepřátelské prostředí. Takže to jsem se snažili aktivně řešit s ředitelem, chodili jsme do školy, a to se nepovedlo úplně. Takže jako určitě vyslechnout, určitě si uděláme komunikaci.
1. *A ta komunikace mezi vámi, změnila se třeba nějak za dobu té skupiny?*
2. Ta jak jsem říkala, v ty pondělky je intenzivnější a já si myslím, že Anička, jak se jí mění ten věk, že teď je pubertě, bude jí 14, tak ona to má jak kdy. Jo, tím, že je trošku náladovější, tak někdy je ta komunikace jako lepší, ale myslím si, že zrovna jako poslední dobou, zase nemůžu říct, jestli to je efekt skupiny, je to možné jo, ale myslím, že má mnohem větší potřebu si se mnou povídat. Vždycky přijde a....
1. *Jak byste řekla, že Anička tráví volný čas.*
2. No, s tím nejsme úplně spokojeni, nejradši by seděla na mobilu, ale jinak má takové jako kroužky, chodí na balet, hrála na trumpetu, z toho chce utéct. Jo, dokázala bych si představit, že by to šlo trávit ještě lépe, ale my bydlíme v ulici, kde nejsou děti kolem ní moc. Akorát má naproti spolužačku, která se tam náhodou v létě přistěhovala, ale s tou si nesedla, takže to je škoda, protože by tam mohla mít nejlepší kamarádku a mohly by holky chodit ven. A ty možnosti jsou jako hodně omezené, takže opravdu ten mobil nerada vidím.
1. *Změnilo se to nějak, ten volný čas za skupinu?*
2. Je to hodně podobné, ale s tím, že Anička si teď začala kreslit více, takže něco tam jako je, škoda, že nečte, když je dyslektik tak je to pro ní asi obtížné, tak je to škoda. A ta klasika, co asi řeší všichni rodiče, jako počítač.
1. *Tak teď otázka na Vás, jaké to pro Vás bylo na ten program chodit?*
2. Tak pro mě to je taky příjemné, protože se tu sešla taková fajn parta, jako maminek a je mi to určitě příjemný.
1. *A je tady třeba něco, co jste se na skupině naučila nebo dozvěděla a využila to pak třeba v nějaké situaci?*
2. Tak tohle...
1. *Jasně že to může být a nemusí...*
2. No nevím, možná že ano...ale teď nejsem úplně schopná reagovat, protože jsme tam dělali nějaké techniky teď si tu techniku nevybavuju, ale asi jsem ji použila. Že se vlastně lidé vyjadřují k problému, nějak, co je napadá a pak se z toho udělá nějaký závěr. Jak se baví lidé ve skupině.
1. *Jo jo, asi myslíte bálintovské skupiny, možná mluvíte...*
2. Jo, no, tak to jsem použila.
1. *A to jste s Aničkou někdy takhle třeba něco řešily tedy?*
2. S manželem no.
1. *Tak to je super. A kdybyste měla říct, jestli je tady něco, čím pro Vás byl ten program osobně užitečný. Vím, že už jste z toho něco říkala, ale jestli tady bylo něco takového ještě osobně významného pro Vás?*
2. Tak určitě mi jsme to chození brali jako k Aničce, jak se sem těší, určitě co si z toho Anička jakoby odnese do života, nějaké chování. Že pro mě to byla hlavní motivace, že kdyby zase něco takového nastalo, i když teď není problém, že to může být třeba ze dne na den. Že kdyby se udělal nějaký

problém, tak aby se dokázala ohradit. Takže myslím, že pro Aničku jakoby ten přínos a pro mě, že to byl příjemně strávený čas.

1. *Takže na rodičovských skupinách pro Vás tedy hezky strávený čas, čím to bylo?*
2. Určitě, takový relaxační, že to z člověka spadne.
1. *Jak jste třeba vnímala ostatní rodiče, co jste se od nich dozvěděla?*
2. Každý má jiné problémy, každý je jinak náročný na ty děti. Některé problémy třeba byly velkého rázu nebo jsou velkého rázu, některé už jsou třeba na hranici řešitelnosti, to byla maminka, ta sem pak vlastně přestala i chodit. Jo, takže je to prostě a některé mi připadali někdy i malicherné oproti jiným, takže je to takové různé pohledy, jak to kdo vnímá asi.
1. *A jak jste vnímala ty společná setkání dětí a rodiče? Přineslo Vám to něco?*
2. Ummm, tak to je taky zajímavé. Přineslo mi to, že mi si jako celkem sedíme, my nemáme ten komunikační problém. Anička trošku hraje v té pubertě takovou tu hru, že maminku nepotřebuje, ale jako viděla jsem, jak se chová v té skupině, že jako ke mně je taková jako trošku odtažitější, abych jí neztrapnila, protože takhle třeba když jsme v rodině nebo nebýváme v nějaké takové skupině lidí, že jo tak jsou doma jiné ty projevy než tady, ale že by mi tam něco jako úplně překvapilo, že by Anička jinak reagovala, myslím si, že ani ne. Spíš bylo zajímavý jí vidět takhle, jak jí záleží na tom, co si ty děti myslí jako.
1. *Je něco, co Vám třeba na té skupině chybělo, vadilo? Co byste třeba doporučila dál, aby se udělalo jinak. Ona tahle zpětná vazba je taky hodně důležitá.*
2. Určitě, to bych nad tím musela asi déle přemýšlet, ale z našeho pohledu, že my už jsme neměli úplně ten akutní problém v té době, tak si myslím, že ani ne. Kdybychom na tu skupinu šli třeba o rok dřív, kdy opravdu ten problém eskaloval, tak bych to možná i více řešila. Jo, ale tím že to nějak hodně uklidnilo od toho září, kdy jsme nastoupili, ono to vlastně bylo od října, tak mě teď nic zásadního nenapadá.
1. *Ani třeba těm rodičům, co by řešili ten akutní problém? Jestli by tady něco nemohlo chybět?*
2. To je těžká otázka, protože tam byly ty společné aktivity a já nevím, co se tam dělo s dětmi, jen po Aničce, co jsme jely tím autem, tak co jsme se bavily třeba. Jsme se bavily o jiných věcech a úplně jsem nevyzvíдалa, tak jako zeptala jsem se co jako, ale nijak jsme to to nerozváděly, takže těžko říct. Na Aničce vidím, že je opravdu průbojnější, takže efekt to mělo a ona asi nepotřebovala moc teď, že je spokojená, saturovaná, nikdo ji nešikanuje.
1. *Tak ještě jak probíhal ten program z Vašeho pohledu, kdybyste měla říct, co se na těch skupinách odehrávalo, co jste celý rok dělali, klidně obecně nějak. Z Vašeho pohledu prostě.*
2. Tak my jsme si třeba s maminkami hezky popovídaly, nebo hezky popovídaly, bylo to přínosné i z hlediska toho, že v podstatě tam bylo více názorů, když nějaká ta maminka řekla svůj příběh, což takhle doma taky neslyšíte, tak jste si vyslechla vlastně více možností řešení. Takže se člověku takhle rozšířila optika, že to není tak hrozná, jak to ten člověk v tom daném okamžiku vnímá a že má nějaké možnosti něco s tím dělat, tak to bych řekla u těch maminek, jakože to byly různé ty příběhy a myslím si, že to bylo přínosné vidět to z různých úhlů. Ty společné skupiny, tak my jsme si je užívaly, třeba ta vánoční, ta byla taková pěkná. Člověk odjel opravdu nabitý, jak říkám, pro mě to je takový příjemně strávený čas a tím, že se ty problémy nějak neeskalovaly s Aničkou, tak to bylo takový pohodovější.
1. *A vlastními slovy, jak jste vnímala cíle toho programu, v čem má podle Vás pomoci nějak vlastními slovy?*
2. Tak já si myslím, nebo s čím jsme sem šli, aby se ty děti dokázaly nějak začlenit do té třídy, aby ta třída je nějak brala jo, aby nestály na okraji, jak se to stalo Aničce a aby dokázaly, ne nějakým negativním způsobem zaujmout, ale aby v podstatě dokázaly komunikovat s těmi vrstevníky jo, takže různě to jsou děti, které asi mají nějaké poruchy chování, neříkám, že všechny. Anička třeba ano. Tak aby se nějak dokázaly s těmi vrstevníky bavit. Aby je neodpuzovaly jo, v uvozovkách.
1. *A komu byste ten program doporučila jako té cílové skupině třeba?*
2. Tak určitě těmhle dětem na okrajové třídě, které mají ty specifické projevy chování, díky čemu se jeví jiné a ty vrstevníci je nepřijímají, nebo prostě děti někdy dokáží být hodně zlé, když je někdo odlišný. Aby se jim vlastně posílil o to sebevědomí, a to žádoucí chování, jak se mají třeba bránit nějakým těm útokům.
1. *Jaké témata se na té rodičovské skupině nejčastěji objevovala?*
2. Tak většinou to byly nějaké ty příběhy, já si myslím, že každá ta maminka, jak jsme se tam scházely, dostala každá jakoby prostor, co chtěla říct. A ty témata byly hrozně různorodý, poslední, co mám, od výběru třeba povolání, že půjde syn na internát a bude vlastně v 15 odtržený od té rodiny. Tak tam byly témata vlastně i takové, ta maminka tam pak i přestala chodit, že ten kluk v podstatě utíkal z domova. My jsme tam přišli s tématem, že jsme neřešili Aničku, ale její kamarádku, která trošku žije v asociální rodině a která prostě vyvádí doma dost. Opravdu ty témata byly hodně různé, že to

nebyla jen šikana. S Otakarem je to asi takový, že je takový jiný, odlišný a u něho to je jasné, jak ho integrovat. Pak Franta, ten je nesmělý, s tou šikanou má problém, ty děti, on je velký ale... Takže ty problémy byly různé si myslím. Nebylo to jen o té šikaně, že někdo lže se tam řešilo, řešila maminka, že jí dcera lhala a falšovala známky. Takže takový opravdu bych řekla hodně různé.

1. *A jaká témata se podle Vás mohla objevovat nejčastěji na té dětské skupině?*
2. Na té dětské skupině asi ty kamarádi možná, jako tipla bych si mít nějakého kamaráda, buď nejlepššího nebo prostě...Nevím, jestli vztahy s rodiči. Když sem většinou někdo přijde do poradny, tak je to rodič, který má zájem o to dítě. Takže vztahy s rodičema asi u dětí jako Anička jsou asi aktuální. Nevím, jestli lásky nějaký.
1. *Jak se vám pracovalo s terapeuti, kteří ty skupiny vedli?*
2. Tak já si myslím jako, že se dokázala navodit ta pohodová atmosféra, že tam nebylo nic co by jako vadilo.
1. *A jak vnímáte roli, kterou ti terapeuti v té skupině měli?*
2. Tak spíš takového toho doprovázení, že jsme si na to přišli sami jo, jako takhle nějak jsem je vnímala, že do toho nijak výrazně ani nezasahují, ale že tam dávají takové impulzy abychom si na to přišli sami.
1. A na té dětské skupině ta role těch terapeutů?
2. Tam si myslím, že je to takovou tou nenásilnou formou ty děti něco naučit jo, nějak zábavnou formou, že jako já jsem tam nikdy s nima nebyla tak...
1. *No jasně, spíš, jak to vnímáte vy. Ještě se tedy vrátím k Aničce, jestli bylo nějaké nežádoucí chování, které jste u ní zaznamenala a jestli za ten program nastala nějaká změna.*
2. Tak nežádoucí chování se nám občas objevuje a zase mizí, takže u Aničky je to také lhaní bohužel, to bohužel nevymizelo za tenhle ten program. A řekla bych že je opravdu klidnější jo, nevím, třeba je to tím jarem, změnou školy, takže to nežádoucí chování, my jsme tady opravdu šli, aby byla průbojnější jako ve skupině dětí.
1. *A to lhaní nedělá Vám třeba překážku v té komunikaci, jak jste říkala, že je to taková vaše silná stránka?*
2. No jako přestávám já věřit že jo, jako ona se mnou komunikuje, řekne mi třeba spoustu takových věcí, které já bych třeba já svojí mamince neřekla v tomhle věku, ale to lhaní, ona lže v takových prkotinách. „Vyvenčila jsi psa?“ „Vyvenčila.“ A já poznám, že ho třeba nevyvenčila jo, takže bourá to tu důvěru. To je další věc, co bysme měli řešit, aby si to nevzala jako nějaký vzorec, protože ona to viděla u bráchy, ten má taky ADHD, taky to nechci omlouvat, ale tam ona viděla, že on třeba lže nebo tak, trochu negativní příklad.
1. *Takže tohle je taky problém, který tam třeba přetrvává?*
2. Ano, to tam přetrvává a budeme to muset nějak řešit, jestli třeba hodinou pravdy, kdy mi řekne všechny za týden lži, které...nevím zatím (smích). To jsme nevyřešili ještě.
1. *A ještě k Vám bych se zeptala, na Vašem vztahu s Aničkou, jestli existuje něco, co byste ráda třeba ještě změnila?*
2. Abych na ní měla ještě více času, to bych změnila. Protože ona je mazlivá, stále máme ten důvěrný jakoby vztah, není odtažitá, jen někdy. Ale čas mi chybí, více času si ještě užít, protože dokud ještě má o tu maminku zájem.
1. *A co byste nechala tak jak je, čeho si ceníte na tom vztahu?*
2. No určitě té komunikace, že mi dokáže svěřit různé věci a toho si vlastně cením úplně nejvíc.
1. *Tak já se ještě zeptám, vy jste na začátku skupiny vyplňovala takový dotazník, jestli byste mohla říci třeba, kam jste se za tu dobu posunula.*
2. Nemáte ho sebou náhodou?
1. *Mám ho sebou, a ještě Vás tedy rovnou požádám, abyste mi ho znovu vyplnila pro aktuální situaci.*
2. Jo na vztahu s paní učitelkou máte škálu od 1-10 tak tady musím dát tentokrát 10 po dnešním rozhovoru, protože má hrozně hodnou paní učitelku, která jí chválí a povzbuzuje. Takže to máme výborný. V chování doma, tam to je, já to dám jako 6, protože to je výrazně lepší, ale zase lže, jde se omluvit atd. takže jsou tam takové jakoby trošku extrémní. A přání v budoucnu, kdyby to bylo na té osmičce nebo devítce. My začala hodně pomáhat, dáme 8, budu ambiciozní. V chování ve škole, to bych řekla, že je ta 8, že je spokojená, nikdo si na ní nestěžuje, a to by mohlo získat, zase nemusí být úplně vzorná. Ve vztahu se spolužáky, tak je teď taky spokojená, takže já ji dám 7, tam má jen 3 kamarádky, tak aby byla ještě spokojenější. A v učení, tam je to slabší teda. Tam dám 5-6, měla takový výpadek, tam kdyby sama se třeba učila, není samostatná.
1. *A to se posunulo, nebo zůstalo stejné? To učení?*
2. V tom učení se teď zhoršila, protože jsme na ní měli méně času. Jak není samostatná, tak se to projeví, když rodiče mají méně času, tak je to bohužel vidět na těch známkách.

1. *Já se jen ještě zeptám, jak jste mi na začátku říkala ten příběh vašeho dítěte, tak teď aktuálně v čem vnímáte největší problémy Aničky?*
2. Jasně, tak na tom lhaní by se dalo zapracovat, to je vážná věc. A aby byla více samostatná, aby udělala tu práci do školy a pak si sedla k tomu mobilu.
1. *A jak si představujete, že jí k tomu povedete?*
2. Tak nejlepší je vlastní příklad, abychom spolu dělali třeba více aktivit, co se týká úklidu, aby mi více pomáhala, protože mi jsme ji vlastně nechávali, ta domácnost, nechávali jsme ji, že si uklízí pouze svůj pokojíček, tak jí více zapojit do chodu domácnosti nebo i do takových aktivit a více ji zapojit
1. *A silné stránky Aničky, vy jste říkala, že je teď taková průbojnější. Má nějaké silné stránky, které ji třeba pomáhaly zvládat ty problémy?*
2. Tak Anička má výhodu, že působí tak mile a étericky, tak někoho odzbrojí už tím, potencionální agresory, takže to bych řekla že je silná její stránka a taková ta, že je hodně, to nevím, jestli je silná stránka, že je emotivní a citlivá, nevím, jestli je to vhodné úplně pro život. Dokáže být hodně empatická. Záleží, s kým se setká no. Pro nějaké povolání třeba si myslím že by byla vhodná nějaké i sociální věci.
1. *Tak já Vám moc děkuji, to bude asi vše z mojí strany.*
2. Tak super, tak nevím, jestli jsem byla úplně ideální kandidát, protože mi jsme se vším spokojení.
1. *Určitě, každá ta Vaše zkušenost je moc cenná. Moc děkuji.*
2. Tak na shledanou.

Příloha 2: Rozhovor s matkou Martina

V rozhovoru je označena osoba, která klade otázky, číslem 1 a respondent číslem 2.

1. *Tak na úvod jestli by jste mohla říct takový příběh Vašeho dítěte, jak se sem vlastně Martin dostal? Co tomu předcházelo?*
2. Předcházelo tomu takový jakoby ublížení spolužákovi při přesunu na atletiku, kdy vlastně skočil zezadu na spolužáka a zlomil mu ruku. Ale bylo to takový, že se pošťuchovali mezi sebou, že to nebylo cílený vyložene, že mu chtěl ublížit.
1. *Takže to byla nehoda?*
2. Takový neovladatelný chování občas jakoby. Jinak to chování se s ním táhne od 1. třídy, taková jakoby nezvladatelný občas.
1. *A vám tedy někdo tenhle program doporučil, nebo jak jste ho zvolili?*
2. Ano, školní psycholožka nám ho doporučila.
1. *Máte pocit, že je nějaká oblast, ve které se Martin posunul za to trvání té skupiny? Jestli v té oblasti nastala nějaká změna? Samozřejmě může a nemusí být, prosím, hodně nám záleží na objektivitě.*
2. Myslím, že teď je to chování takový jako, že si to víc uvědomil, co udělal, že se snaží víc kontrolovat to svoje chování, tu impulzivitu. No, tak asi tak, no.
1. *A v čem se to třeba projevuje?*
2. Že teď nejsou vlastně stížnosti na něj, že nemá nějaké problémy, co měl, i doma jako myslím, vůči bratrovi měl, dřív měli spolu třeba výstupy různý a tak, takže tam nastala změna. Někaká tolerance možná větší z jeho strany vůči ostatním.
1. *Máte pocit, že byl ten program pro Martina něčím užitečný? Podle Vás?*
2. Takže si třeba uvědomil některý věci, zamyslel se nad něčím, nad čím předtím moc nepřemýšlel. Třeba to, že je víc schopný té kontroly.
1. *A máte pocit, že se splnila nějaká Vaše očekávání, něco, s čím jste sem na tu skupinu vstupovala. Od začátku toho roku nebo vlastně od toho pololetí ve Vašem případě.*
2. Jo, jo, myslím, že to bylo i pro mě důležitý, že jsem zjistila, že v tom nejsem sama, že jsou i jiné problematické děti, že nejenom Martin vybočuje z nějakých těch norem toho chování jakoby pomyslně normálního...a...že třeba jak on to cítí jsem se dozvěděla některý věci, jak on vlastně, i vůči já jemu, jak mám vystupovat, nebo co třeba dělám špatně nebo tak...
1. *Na těch rodičovských skupinách?*
2. No, ano.
1. *Co se odehrávalo z Vašeho pohledu na těch dětských skupinách? Co tam ty děti dělaly dle Vás? Jak to jako vnímáte, co si pod tím představujete?*
2. Já to vnímám jako pozitivně, takový jako společný různý projekty, že se zamyslely nad různými svými věcmi, že ty svoje představy nějak řekly o něčem. A i takový ty vztahy, že se naučily fungovat mezi sebou jako ty děti no. Nevím úplně přesně.
1. *To je právě o tom, jak jste to vnímala, co jste si pod tím programem pro ně představovala. A mluvíte někdy s Martinem doma o programu doma, vypráví o tom?*
2. Jo, vždycky v autě, když jedeme ze skupiny, tak se mě vždycky ptá, co jsme dělali my, což já samozřejmě mu nemůžu, neříkám. Jenom říkám, že jsme se bavili, nemůžu mu říkat co jsme říkali o jiných dětech a on mi jakoby říká, co dělali, že něco malovali a nebo, že se snažili jako povídat o sobě třeba a tak.
1. *Myslíte, že se ten program mohl nějak promítnout do vztahu Martina ke škole, jestli se tam třeba něco změnilo?*
2. To myslím spíš tak to chování jako víc se zlepšilo (smích). To je asi tak všechno no. Možná jako, on má teď takový ty výkyvy v té škole, někdy se učí líp, někdy hůř. Takže teď bych řekla, že si víc jako uvědomuje, že to může být pro něco jako víc důležitý, že je třeba zabrat v tý škole.
1. *On je v tý osmičce, že?*
2. No, jo (smích).
1. *Ted'ka bych měla otázku konkrétně k té škole. Co Vám třeba pomáhá v tom vztahu k té škole, co třeba vnímáte jako pozitivní ze strany té školy a naopak, co třeba vnímáte negativně. Co od té školy jako rodič potřebujete?*
2. Já mám spíš ke škole důvěru, teď přemýšlím nad tou nedůvěrou, v čem mám nedůvěru. Myslím si, že tam nemám nějaký takový, že bych měla nedůvěru ke škole. Třídní učitelé řeší prostě okamžitě věci, které je potřeba. Ví, že tam byl nějaký náznak šikany mezi děvčaty a že se to tam okamžitě jako by řešilo.

1. *Takže ta důvěra ve školu u vás pramení hodně z toho, jak třeba přistupují k problémům, co tam nastanou?*
2. Ano, ano.
1. *A co by vás třeba vedlo k tomu, abyste dala Martina pryč ze školy?*
2. Tak školu jsme změnili předtím jakoby složení té třídy, proto šel na tu školu, na které je teď. Že tam byly takový špatný vztahy mezi dětmi. Tady je ta třída poskládaná, že je tam víc dětí, je méně problematická.
1. *A na té předchozí škole se to nějak řešilo?*
2. Spíš jako ne právě.
1. *Jak vnímáte vztah Martina k programu, s jakými pocity byste řekla, že se chodí?*
2. Já si myslím, že sem chodí rád. První to teda pral jako oprus a teď že sem chodí rád. Že to má jako takový... takový světlý okamžik pondělní (smích). Nemá s tím problém.
1. *Jak se Martin projevuje ve vztahu s vrstevníky? Máte třeba pocit, že tam nastala nějaká změna, nebo je to stejné...*
2. To nevím, jestli tam nastala změna, vím, že tím, jak je takový impulzivní, že nevím, jak ho úplně berou v té třídě. Spíš se myslí si myslím, že na to, jak je vlastně problematický dítě, že tam jako docela dobře zapadl v té třídě. Je spíš vedoucí osobnost jakoby při různých věcech.
1. *To je třeba změna oproti té předchozí škole?*
2. No to určitě. Tam si myslím, že si žádnou pozici jako by nevypěstoval.
1. *A tam ho braly děti normálně, nebo tam třeba byl nějaký náznak šikany...?*
2. Tam ho asi braly normálně, akorát byly stejně impulzivní jako on a docházelo mnohem víc k těm konfliktům, takže tam to ani nebylo, že by byla nějaká šikana. A mnohem větší nezájem té školy to řešit jakoby, ty problémy, co tam mezi těmi spolužáky byly.
1. *Jak se Martin projevuje ve vztahu s dospělými, nastalo třeba tam nějaká změna?*
2. No to myslím, že teď je, jako by víc dospěl bych řekla, že má občas takový rozumný, občas mi přijde že je jakoby takový... že přemýšlí jako dospělý.
1. *Teď na Vás, jak se vnímáte jako rodič, kdybyste se měla popsat?*
2. Taková všekontrolující, nesnesitelná osoba (smích). Ne tam myslím, že se snažím, že jsem jakoby tolerantní, někdy bych měla být více přísná možná jako, možná dělám chybu. Snažím se ty jeho průšvihy pochopit i z té druhé strany jakoby a nesnažím se dělat třeba ze špatných známek nějaký jako třeba závěry jo. Říkám, že už nějaká pětka mě nevzruší jo, protože prostě jsem ráda, že Martin chodí do té školy rád jako. To je pro mě důležitější jak ty známky jo. Asi tak.
1. *A jak si myslíte, že Vás Martin vnímá jako rodiče?*
2. Myslím si že dobře, jako nevím, co říká Martin, to nevím. Ale myslím si že dobře. Někdy má možná pocit, že jsem méně spravedlivá, že třeba těch zákazů je moc, že třeba jsou spolužáci, kteří hrají běžně na mobilním telefonu dlouho, nebo na počítačích a u nás se to dost kontroluje, a to mi jako dost vyčítá, že mu jako nedovolím volný přístup k těmhle těm médiím jo. To je u nás velký jako kdyby rozpor vždycky. Musím mu to zabavit, mobilní telefon nebo třeba tablet, sebrat ovladač do televize, aby dělal něco jiného.
1. *Ve Vašem vztahu s Martinem, nastala nějaká změna za dobu toho trvání programu? Bylo třeba něco užitečného pro Váš vztah? Nebo také nemuselo samozřejmě.*
2. Asi jo, že jsme si tak jako vždycky povykládaly, že jsme měli vlastně takový časový prostor vlastně i před tou poradnou, kdy vlastně tím, že jezdíme spolu tam a zpátky společně autem, což je vlastně jiné, tak jsme si tak jako víc spolu promluvili, tak jsme měli mnohem víc toho času a možná jsem se i víc zamyslela nad některými věcmi, který jsme si řekli jakoby na skupině mezi maminkama, třeba že bych měla dělat něco jinak vůči němu. Myslím, že snad i viděl, že se mu snažím pomoci, snažím se to pochopit...
1. *Chtěla jsem se ještě zeptat, jestli se Vám stalo, že jste za dobu toho programu třeba přehodnotila nějaké své výchovné postupy, už jste vlastně něco říkala teď...tak jestli to nechcete ještě nějak rozvést, třeba jestli bylo něco konkrétního?*
2. Spíš jsem se tak jako utvrdila, že postupuju jakoby dobrý. Nebylo něco, že bych jako něco nového aplikovala jako.
1. *A dozvěděla jste se třeba o Martinovi něco nového na skupinách, co Vás třeba překvapilo?*
2. Ano, že konečně jednou je hodnocen jakoby pozitivně a že slyším, že to jako není jenom špatný, protože to slyším ve škole pořád...co Martin, co bylo špatný, jakou dostal špatnou známku, že vykřikoval, že se nehlásil, že něco...
1. *Jak třeba funguje komunikace mezi Vámi a Martinem? Změnilo se tam třeba něco?*
2. Já myslím, že spolu komunikujeme pořád jakoby dobře. To jsme neměli ani předtím problém jakoby v té komunikaci, před tou skupinou.

1. *Jak tráví Martin volný čas?*
2. On dělá atletiku, takže to mu vyplňuje hodně času a pak škola a víkendy jsou tak jako, že různě jezdíme. To je takový hlavní naše. Tu atletiku tu má opravdu hodně, tu má 3* týdně, takže jako moc prostoru jinde nemá. Ve volném čase třeba jezdíme na kole a chodíme různě.
1. *A třeba tu elektroniku, jak jste říkala, že je často na těch počítačích....*
2. No tak jasný, tak to taky, ve volných chvílích, když teda mu vybyde a povolíme mu to, tak jo. U nás jsou takové víkendy, což on je z toho hrozně rozezlenej, protože u nás se nehraje a nechodí se na počítač, tak to on bere velmi ...jako kdyby mu to vadí. Ale máme to tak všichni, jako ani mi nechodíme. Je to teda náročný, to musím opravdu všechno zamknout trezor, nebo vypnout wifinu... ale jako je to takové, aspoň na sebe máme víc času.
1. *Jaké to bylo pro Vás, sem na ten program chodit?*
2. Jako nějak mi to nevadí, už jsem si zvykla, protože těch sezení v poradnách jsem absolvovala víc, spíš časově, že je to pro mě náročný.
1. *Je něco, co jste se tady na té skupině dozvěděla, naučila...a pak jste to třeba použila v reálném životě? V nějaké situaci třeba? Jestli něco takového vůbec bylo.*
2. No to si teď nemůžu vzpomenout.
1. *A je něco, čím ten program byl pro vás osobně důležitý, když byste měla říct?*
2. To určitě ano, takový jakoby zamyšlení se nad tím chováním toho Martina a nějaká taková jakoby zpětná odezva toho jeho chování, nebo toho, jo není to úplně ještě tak hrozný, jak to vypadá někdy jako. Zamyšlení se nad sebou i, nad tou výchovou celkově.
1. *Jak jste třeba vnímala ty ostatní rodiče, co jste se od nich dozvěděla?*
2. No, že mají taky starosti s těma dětmi a že to není jednoduchý, že třeba někdy ty děti mají i větší poruchy, než má třeba Martin a že to berou jakoby sportovně a že je některý vážně třeba obdivuju, jak to zvládají.
1. *A jak vnímáte ta společná setkání rodiče a dítěte, přináší Vám to něco?*
2. To jsem absolvovala teda jen dvě a myslím si, že to bylo jako fajn, že třeba tak jsme si kreslili nějakou tu časovou osu života, tak tam mi přišlo takový fajn, že jsme se jako zamysleli, že jsem se střetli v nějakém tom bodu. I to druhé, co jsem absolvovala, tak tam bylo takové to dotýkání se sebe, tak tam to relaxační, tak jsme měla i obavy, jako že se Martin ani nenechá masírovat nebo na sebe šahat, a ještě přece jenom není tak vyspělejší, že by mu to vadilo, tak to bylo takový jako fajn no. Ještě je pořád takovej pro mě jako malej, že není ještě tam moc velkej, jakože bych na něj nemohla šahnout.
1. *A je třeba něco, co Vám na těch skupinách chybělo, vadilo, co byste třeba poradně doporučila, aby změnili, zavedli?*
2. Možná ještě kdyby víc jako ty sezení těch rodičů s těma, co pracují s těma dětma. Víc rozebrat, to, jak to jakoby cítí, ty, co mají ty problémy.
1. *Jak ten program probíhal z Vašeho pohledu, kdybyste měla říct, co jste za celou tu dobu, co sem chodíte dělali, Vašima slovy?*
2. Vyhodnocovali jsme to, co dělají naše děti. Zamýšleli jsme se nad tím, jako jaký mi bychom třeba mohli změnit věci vůči nim a jak bychom se třeba dozvěděli, jak se oni cítí v tom svém kolektivu a tak...A my taky, my jsme měli napsat, jak jsme se cítili, když jsme byli malý a taky se nad tím zamyslet...zamyslet se i nad sebou, jestli třeba něco nedělám špatně a tak.
1. *A kdybyste měla říci, jaké jsou cíle toho programu, jak to vnímáte, vlastními slovy?*
2. Myslím si, že takový to jakoby, aby to dítě se naučilo víc vlastně fungovat mezi těma ostatníma dětma, a tak nějak si jako uvědomit nějaký věci, který třeba dělá i špatně a zkusit je aplikovat vlastně v té škole jakoby zlepšit se, dozvědět se něco o sobě taky. Jakže kolikrát není ani tak špatný, jak to třeba v té škole kolikrát vypadá, že třeba v něčem je dobrý, nebo by mohl něco zlepšit.
1. *A kdybyste se měla vrátit k těm rodičovským skupinám, jaká témata se tam dle Vás nejvíce objevují, s čím tak rodiče přicházejí?*
2. Všechno možný, co kdo potřeboval řešit. Takový ty, jestli změnit školu, nezměnit školu, to jsou taková nejčastější témata. Taková ta volba toho povolání, toho, co to dítě taky bude pak dál dělat, taky tyhle věci. A potom hodně ty problémy v té škole, jako třeba s učiteli a přístupy různých těch škola a tak.
1. *Jaká témata se nejčastěji objevovala na těch dětských skupinách, podle Vás?*
2. No, to teda úplně nevím. On mi Martin řekl, co jako by dělali, ale nevím, jaký to mělo úplně průběh. Spíš ty jejich pocity se tam řešili, jejich ve vztahu ke škole, potom myslím ve vztahu k rodičům.
1. *Co s therapy, kteří tu skupinu vedli, jak se vám s nimi pracovalo?*
2. Dobře.
1. *Jak jste vnímala třeba jejich roli?*
2. Jako pozitivně, mají takovou velkou trpělivost, že když to srovnám třeba s učiteli, tak je to jako velkej rozdíl jo. Oni mají takový to, takový to pochopení větší pro ty děti, víc kamarádi než třeba normální

pedagog ve škole. Že i k těm dětem, který jsou jako takový ty problematický, tak mají takový ten vstřícný přístup a snaží se najít na tom jakoby i něco pozitivního v tom jeho chování.

1. *A v těch rodičovských skupinách, jak jste vnímala tam roli toho terapeuta?*
2. Taky, tak oni nám třeba poradili různý věci, co by se dalo dělat i s dětma, nebo nás třeba utvrdili v tom, že něco děláme i dobře, a tak no.
1. *Já se ještě vrátím k Martinovi, před tou skupinou, byla u něj něco, co jste třeba vnímala jako nežádoucí chování? A jestli ano, změnilo se to nějak během těch skupin?*
2. Myslím si že, vyloženě nic takového tam nebylo.
1. *Na tom vašem vztahu s Martinem, je třeba něco, co byste chtěla ještě změnit, zapracovat na tom ještě?*
2. Já si myslím, že máme dobrý vztah, to by teď už bylo takový jednostranný, aby třeba víc vnímal i mé potřeby on jakoby. On je takovej někdy jakoby sobeckej, to ale asi souvisí s věkem, to se asi ještě musí naučit, možná až bude starší, že je teď takovej jakoby sobec. Někdy mu prostě musím dát najevo, že není jen já, já, já, ale že jsou tam i ostatní, i já, že mám třeba nějaké potřeby.
1. *To je super, že s Martinem máte jinak dobrý vztah, je něco, co byste na něm třeba dokázala vyzdvihnout?*
2. No, že máme takovou tu důvěru, že se nebojí přijít, i když má průšvih a že většinou ví přesně, co se stalo v té škole, jakou dostal známku...nejsem si úplně jistá, jak ten vztah mezi spolužáky, jaký mají, to mě teda moc neříká, vypadá to, že jako dobrý, ale tam to nevím úplně, i z toho mám takový trochu obavy, aby ten vztah byl dobrej s nima.
1. *Vy jste říkala, že má takovou tu vůdčí pozici, že?*
2. No, jak v kterých předmětech, nebo víceméně jo, snaží se o ni, ale nevím, jestli je to tak i doopravdy, jak ho oni berou úplně jo, jak ho vnímají. I když učitel mi taky říká, že on je spíš takovej jako vedoucí.
1. *A on má v různých předmětech různý kolektivy?*
2. Ne, jako myslím jakoby učitele, jak to třeba vidí oni tam.
1. *Já se ještě zeptám k Martinovi, je nějaká oblast, ve které má vážnější problémy? Vy jste mluvila o tom, že má potíže v té kontrole chování občas.*
2. On má ještě poruchu soustředění, takže on má to soustředění hrozně krátký. Je těžký ho zaujmout tak, aby si z toho něco odnesl. Má takový svoje problémy s tím.
1. *A má nějakou naopak silnou stránku, která mu třeba kompenzuje nějaké jeho problémy?*
2. Že je takový hodně sportovně založený, že vlastně vyniká v těchle věcech, takže je jakoby v něčem fakt dobrej. I teď třeba v tom vaření ve škole, je dobrý, že v tom jako vyniká nad ostatními. V tom sportu taky, že výborně skáče o tyčce.
1. *Jak třeba přistupujete k tomu, když má Martin problém, máte třeba nějaký svůj nejčastější způsob, nějakou vaší strategii, když by mě problém?*
2. No já se to snažím prostě hned řešit no, s tím, že hned jdu do té školy, prudím tam, jako když má třeba pocit, že on dostal nespravedlivě a oni mi tohle tvrdí, třeba dostane poznámku, tak píšu ty maily a otravuju ty učitele, takže tohle jakoby se snažím řešit takhle, když nějaký ty problémy vyvstanou takhle. Nemám ráda i takovou tu nespravedlnost, když se děje, tak to hned řeším, jako snažím se to i důsledně, když už třeba někdo by to neřešil.
1. *Já se ještě zeptám, vy jste vyplňovala takový ten dotazník, když jste sem přišli?*
2. Ano, to jsme vyplňovala myslím.
1. *Tak jestli byste mohla nějak zhodnotit, jak jste se za dobu té skupiny posunuly. Já Vám ho zase dám vyplnit pro tuhle aktuální situaci, je to jen ta škála. Kdybyste to mohla třeba i okomentovat, jak jste se posunula.*
2. Teď si nejsem úplně jistá, v jakém to bylo stavu, jako pocitově, když jsem to vyplňovala, ale určitě jsme se posunuli. Jako doma máme problém, teď je to ve škole lepší jak doma, nevím, jestli se v tom podepisuje teď ta puberta trochu víc.
1. *Doma máte větší problém?*
2. No v takový ty poslušnosti, jakože řeknu Martinovi je večere, tak to musím říct pětkrát, takový jako hrozně unavující občas. Jako Martine pojď, budeme se učit fyziku, než on s tím přijde, tak já už jsem hrozně unavená z toho, asi nejsem naladěná na stejnou vlnu jako on, tak to možná pak plodí ty problémy, ale asi by mohl jít teda hned když řeknu.
1. *Tak já Vám mockrát děkuji, my už budeme muset končit. Moc děkuji za pomoc a přeji ať se Vám s Martinem a vůbec všechno daří.*
2. Jo, děkuju, snad vám to k něčemu bude.

Příloha 3: Rozhovor s matkou Dominika

V rozhovoru je označena osoba, která klade otázky, číslem 1 a respondent číslem 2.

1. *Takže jestli byste mohla zkusit na začátek popsat takový příběh Dominika. Jak se sem vlastně dostal, co tomu předcházelo?*
2. První bylo to, že jsem se vlastně přestěhovali, přestěhovali jsme se sem na Řepy a vlastně šel do nové školy. První co, tak začátek, jak nastoupit se cítil dobře, protože měl učitelku, která ho jako přijala perfektně, i navíc mu jako dávala úkoly, že jí pomáhal dělat prezentace a takovýchle věcí a tak. Jenomže paní učitelku pak odvolali po půl roce a tím on ztratil nějaký ten kontakt, protože tam už ti kamarádi, všechno tohle bylo zaběhlý, takže měl problém si najít jakoby kamarády. Takže pak začala i šikana do toho a už se uzavřel, nechtěl mi do školy chodit, brečel doma, že tam nepůjde, že ho nikdo nemá rád, že to. Začalo se mu stýskat po starý škole a to, takže jsem s tím jako by pak šla do školy za poradkyní, co s tím dál a ta nás vlastně odkázala, doporučila, sem. To bylo vlastně na konci páté třídy a když té třídě vlastně úplně změnili kolektiv, protože zjistili, že ten kolektiv v té předchozí třídě, v té páté, byl opravdu rozbouraný, ani to nebylo tou učitelkou, že prostě tam byl problém v tom kolektivu. Takže, a do 6. třídy už nastoupil úplně do jiného kolektivu a tam si sedli, tam si našel kamarády, protože tam...on taky trošičku, to IQ, co jsme měli, tak maličko je vyšší, tak proto i on má jinak komunikaci, takovou tu složitou, já nevím, jestli jste si všimla, on řekne všechno tak obalen než aby to řekl na rovinu, takže mu děti v tomhle tom...a teďko tam má jako hošíka, kterej je víceméně to samý, takže si jako sedli, takže si rozuměj, jeden druhýho se chápou, co vlastně on povídá. Takže teď se to jako už uklidnilo jako.
1. *A on teda měnil školu jen jednou, když jste se stěhovali?*
2. Jenom jednou, jenom jednou měnil no.
1. *A máte třeba pocit, že je nějaká oblast, ve které se Dominik posunul za dobu trvání té skupiny?*
2. Jo, určitě jako, určitě, to si myslím, že se naučil jakoby na něco asi reagovat. Zase dostal tady rady zase od těch starších podle mě, tak se asi naučil na něco reagovat, když je něco negativního.
1. *Jako když mu třeba někdo něco řekne a tak?*
2. Jo, jo. On byl hrozně výbušnej, tak jako potom, když se mu něco stalo, tak jako hrozně výbušnej. Teď už jakoby, teď už to řekne, stalo se tohle a tohle, takže už jsem se naučili tak nějak těm konfliktům vyhýbat jako.
1. *A kdybyste měla říct, zda byl ten program užitečný ještě něčím pro Dominika?*
2. Tak určitě informace. Informace třeba o tom, jak se chovají tihle starší kluci k tomuhle problému, tohle bylo pozitivní pro něj. A že zjistil, že vlastně není v tom sám, že je víc dětí, co maj jakoby problém.
1. *A kdybyste měla říct, jestli se splnila nějaká vaše očekávání ze začátku téhle skupiny?*
2. Určitě jako si myslím, že to nastartování bylo dobrý. Jako pravej okamžik, že on už se sice zlepšil tím, že i ten kolektiv jako byl lepší, když to přišlo, ale stejně, tak komunikace se pro něj jako stala snadnější. Že on pochopil, on se pak i uzavíral, šel třeba i na počítač a na tohle a pochopil, že potřebuje komunikovat i osobně. Jo, že ten osobní kontakt je důležitý. Proto třeba, když teďka byl týden nemocnej nebo tak, tak první „když já se zas po tejdnu vrátím a co když“ jo, že se třeba už bojí i že vypadne z toho kolektivu jo. Že se jako bojí, že ztratí tu komunikaci i na chvíli jo, takže už přemýšlí i takhle, to předtím nebylo, on se předtím bál furt chodit do té školy, to se bál. Teď se to otočilo, že by vypadl.
1. *A kdybyste z Vašeho pohledu měla říct, co se na těch dětských skupinách odehrávalo? Co tam vlastně ty děti dělaly? Ten váš pohled čistě.*
2. No, my jsme to moc spolu jako neprobírali. Jako on se moc o tom ani nezmiňoval, ale jako vím, že byl spokojenej, že šel s náladou. Tak asi jako co tam dělal, tak ten náladoměr a ty otázky z toho, když tam byl nějaký problém, tak si myslím, že se to tam nějak probíralo. Že dostávaly ty informace.
1. *A mluvili jste o tom doma někdy tedy?*
2. Ne, moc ne, já jsem se ho ptala, co jste dělali a on „to je tajný, to se nemá říkat“. Takže on striktně dodržoval, neřekl.
1. *A když byste měla říct, jak se ten program promítl do vztahu ke škole, nebo spíš, zda se tam nějak promítl, jestli máte pocit? Vy jste sice říkala už o tom kolektivu...*
2. No ten kolektiv a myslím si, že...no, on, když šel do týhle třídy, tak jsme tam šli s podmínkou, že se musí jako tyhle děti snažit, že když nebudou, ona je to ta jazyková, tak že půjdou do té vedlejší třídy. A v té vedlejší třídě jsou právě ty kluci, se kterými on měl problém, takže on se bojí i toho, takže ve škole se snaží chovat, aby nemusel jít do tamté třídy. Takže si to uvědomuje i takhle, prostě se chce tomu vyvarovat, tak chce držet tu basu. Jináč ono mi přijde on je takovej i jako předvádívej

někdy i jo, že potřebuje někdy i tu pozornost, že to...ale někdy zase naopak je takovej, chci svůj klid, chci svoje to, takže on je takovej náladovej.

1. *Konkrétně vy jako rodič, kdybyste měla říct, co u vás vzbuzuje důvěru a čím ve vás třeba škola vyvolává nedůvěru?*
2. Já jako když Dominik nastoupil, tak tam byla ta učitelka paní K., tak ta mi vysloveně psala emaily, volala mi a tohle. Dávala mi jako hodně informace a tohle o Dominikovi, takže jsem měla jako, mě přijde, že to byla paní, která tím žila. Jako tou třídou, ona i sobotu, neděli, ale svým způsobem byla i přísná, ale zároveň uměla dát, jako by tomu Dominikovi dávala jistotu, jo? A tím, že ona odešla, tak se to tam jako by zlomilo strašně a něž se vůbec naběhlo, půl roku byli, že měli každého třídního jinýho, jo? A třeba i na jeden předmět je najednou měli dva učitelé, jo? Takže tam se to strašně mlelo, ten konec byl prostě byl zoufalej jako. Tam to bylo prostě, ale semlelo se to až když jim pak zase dali řád, tu šestou třídu, dostal ten pocit, že má najednou třídní učitelku, za kterou může jít, jo. I když Dominik, co se týče vztahů jako učitelů a tohle, tak on je rád navazuje, se staršíma to jako. Takže on kolikrát třeba i zůstává i tam a že jde panu dějepisáři učiteli pomoci tohle dělat, že tohle...takže on rád s nimi komunikuje i normálně, takže si myslím, že s nima má takovej nějaký jako dobrý vztah. Co ho teďko jako by smetlo, tak on chodil a hlásil vždycky v rozhlase pro školu, asi 4 takhle chodili. No a ta paní učitelka mu uměla, se kterou jako to dělal, tak to ho jako by smetlo, ale co se týče...myslím, že se teďka zlepšila i ta komunikace tý školy, že tam byl prostě problém a neřešilo se to, nechávalo se to být až to došlo vlastně jako v týhle pátý třídě až jako takovej, když už tam přišla ta inspekce na tu školu a začlo se to prostě řešit, začla si to ta škola hlídat, tak se začaly dělat i tyhle jako semináře, co tam dělá tenhle problém a tak.
1. *Jako na základě té šikany?*
2. Já si myslím, že na základě té šikany, protože si jako stěžovalo víc dětí. Ten špatnej kolektiv, to jako zjistila na základě z té, jak přišla jakoby ta inspekce.
1. *A kdybyste třeba měla říct, co by Vás vedlo k tomu, abyste změnila školu?*
2. My jsme s Dominikem, tu školu jsem změnila tím, že jsem se stěhovala. My jsme bydleli na Praze 3, teď jsem se odstěhovali na 6, takže to byla jakoby jeho nová, když začal brečet, tak jsem pak jako uvažovala zkusit jinou školu, ale...nejdřív jsem teda zašla za tou psychologkou, co s tím dělat a pak když jsem zjistila, že ten problém je vlastně v celé tý třídě, že není jenom Dominik sám, že tam jako má plno... Tak jsem říkala, to nemá cenu, ale co jsem se jako bavili s tím jeho učitelem, tak on sám mi říkal „Vy, trvejte na tom, aby se nedostal do kolektivu těchto kluků“. Protože on se začal bránit tak, že začal s nima potom dělat blbosti, tak on říkal, že ho ty kluci hrozně stahují, že on je chytrý kluk, ale že by ho ti kluci prostě stáhli, jo? Takže tam byla jako i rada od těch učitelů, aby on se dostal do jinýho kolektivu.
1. *A kdybyste měla popsat Dominikův vztah k tomu programu, jestli sem chodil rád nebo ne?*
2. Jo, jako von šel, ale pak už ten konec, už to bylo na něj dlouhý a hlavně pro něj bylo špatný to, že to bylo ty pondělky potom, kdy ten jeho nejlepší jakoby kamarád má hlavně volno v pondělí.
1. *Jo, jo, to vlastně zmiňoval.*
2. No, že ten jako kamarád má volno, tak chtěl jít radši ven nebo tak a musel jít sem, tak proto ho to jako brzdilo sem, ale když už sem šel, já nevím, tak to už byl zase spokojenej, jak tady blbl a jako v pohodě, ale ten první okamžik, že si musel volit mezi kamarádem a tou skupinou, tak to bylo pro něj úplně jasný.
1. *A kdybyste měla říct, jestli jste třeba pozorovala nějakou změnu ve vztahu s dospělými, jestli tam nastala nějaká změna třeba?*
2. On měl od malička hodně, spíš komunikoval s těma učitelma, už ve školce on vždycky vyhledával ty starší jakoby, takže tam jako si myslím, že je komunikativní, on se snaží, v tom nebyl problém ani předtím.
1. *Kdybyste se měla popsat jako rodič, jak se vnímáte jako rodič?*
2. Já jako rodič, no tím, že jsem s ním jak žila sama, vlastně Dominikův tatínek odešel, když mi bylo rok a půl a vlastně já jsem teď partnera poznala před dvouma rukama, takže vlastně po celou tu dobu mi jsem žili sami, takže to měl možná takový trošičku těžší tím, že tam neměl tu chlapeckou, to mu vlastně dával jako občas jen děda, jo. Ale mám rodiče v Liberci, takže jen jako o víkendy a to, že jo, takže to bylo takový složitější. Ale já si myslím jako, že jsem z něj vychovala dobrýho jinakž kluka, myslím, že někdy, on někdy třeba má ty svoje výbuchy, tohle, ale když třeba přijde okamžik jakoby těžkej jakoby, když to řeknu, nějaká krize nebo tak, tak on se začne chovat opravdu jako kluk jo, že on se tomu postaví, že dokáže třeba přijít, řeknu příklad, partner má taky, z předchozího vztahu má dvě děti, který k nám chodějí co 14 dní a teďkon oni byli zase a když odcházeli, začali brečet, že od nás zase nechtějí. A Dominik v tu chvíli k němu jako by nastoupil, jako na ty kluky a povídá „Hele, buď rád, že můžeš každých 14 dní chodit za tím tatínkem, že se tě bere. Podívej se na mě, já vidím tátu

jednou za dva roky...“ a začal mu to tímhle způsobem vysvětlovat, že se zase uviděj, a to a ten Luboš úplně koukal, že vlastně ty kluky úplně zklidnil, úplně. Já říkám, a to jsou ty okamžiky, kdy on dokáže jakoby se nastartovat jakoby kluk rozumnej, jako kdy si říkám, jo, tak je tam nějaký tam je, ale jinakž jako vyvádí jako ostatní kluci, ale jako jsou tyhle okamžiky. Nebo když mě bylo špatně, tak to bylo mamí tohle, okamžitě nastoupil. Jo, tak to si zase říkám jo, když je potřeba, tak on funguje.

1. *A kdybyste měla říct, jak on Vás vnímá jako rodiče?*
2. Já si myslím, že mě má rád, že jo, my tam spolu umíme komunikovat, že tam máme tu komunikaci dobrou jako. Evidentně pro něj, jako já se nesnažím nějak křičet, nebo takovýhle, ale třeba někdy, když to pro něj je horší, když něco třeba provede, tak já se s ním přestanu bavit. Tak to je pro něj prostě větší trest, protože on pak přijde a omluví se a tohle jako, že nechce, že ví, jakože mě nechce ztratit, takže tím si myslím, že on si toho váží na druhou stránku. On vnímá mě a on mě má jako hlavního, protože tam ten táta nefunguje, takže tam si myslím, že je to cenný.
1. *A kdybyste měla říci, jestli třeba nastala nějaká změna v tom vašem vztahu za ten program? Nebo byla pro vás tady ta společná setkání nějak užitečná?*
2. Jako pro mě bylo taky, já jsem vlastně pochopila, já jsem se furt bála, jestli jako nemá tadyhle ty problémy a tak, když jsem na něj byla sama a jestli jsem dávala správnou výchovu a jestli tak... A zjistila jsem vlastně, že i tyhle ty samý problémy mají i tam, když jsou obadva ti partneři jo. Že to není o tom, že jsem s ním byla sama. Takže mi to dalo jako takový uklidnění, že tahle situace může nastat kdykoliv, kdekoliv prostě, že tam jako by byl problém, že ten kluk má jakoby jiný myšlení, to jsem těžko mohla ovlivnit, nebo to že od nás odešel ten táta, to to asi nezpůsobilo, z toho jsem měla strach, že se mi to tady potvrdí.
1. *Já teď myslím konkrétně pro Váš vztah z Dominikem také, jestli máte pocit, že ten program byl nějak užitečný třeba?*
2. Pro náš vztah s Dominikem. Já si myslím, že jemu to dalo, že líp se soustředí na nějaký povinnosti. Já jsem se naučila, že ho musím nechat víc jakoby, aby začal sám vstávat, aby sám tohle a on obecně začíná víc jakoby tu zodpovědnost.
1. *A stalo se Vám třeba za dobu toho programu, že jste třeba přehodnotila nějaké výchovné postoje či podobně?*
2. No tohleto, tohle, že jsem jakoby začla mít víc nároků, že už nehlídám jako tam, že ho probudím, prostě to, že už chci učit, aby se jako by sám fungoval.
1. *Kdybyste měla říct, jestli jste se třeba o Dominikovi dozvěděla něco nového na těch skupinách tady, jestli Vás něco překvapilo?*
2. Když jsem se jako bavili, doma jakoby ten názor, tak jakoby, že umí, že je citlivej, že umí jako vnímat tyhle ostatní děti, že on se umí vcítit i do těch ostatních dětí, že...já jsem si myslela právě, že on jako sám do sebe je jakoby zapadlej, že řeší ten svůj problém, že prostě a kope okolo sebe, ale teď mi přišlo, jako že ne, že jede.
1. *A když má třeba Dominik problém, tak jak se to snažíte řešit, jestli třeba máte nějakou strategii takovou...*
2. Bavíme se o tom, já chci prostě aby mi to řekl, jo. Já chci prostě s ním komunikovat jo. Já právě, partner ten je jako takovej víc výbušnější, já říkám „Nerozčiluj se, já si to s ním vyřeším.“ a snažíme se komunikovat.
1. *A ta komunikace teda mezi Vámi funguje dobře?*
2. Dá se říct, že jo.
1. *Jak třeba tráví Dominik volný čas?*
2. No, počítač, že jo? To je jeho. A když teda teď jsou ty kamarádi, tak jde teď jako ven a tak, na koloběžkách jezďej.
1. *Jaké bylo konkrétně pro Vás na ten program chodit?*
2. Tak já chtěla hlavně, aby Dominik byl, abych věděla, co k němu, jak to tady třeba viděj jako... Pro mě to bylo uvolňující, pro mě to bylo vždycky uvolňující. Takový, že jsem si vždycky popovídali, jako vhodná terapie, opravdu, že jo. Po tom se mi bude stýskat (smích).
1. *A vybavila byste si třeba něco, co jste se na těch skupinách naučila a potom jste to využila mimo tu skupinu, jako v běžném životě?*
2. Když jsem se bavili? Možná právě to, že jsem slyšela právě, že ty děti, že se nebát toho víc jako na ně zatlačit, aby se staraly, víc mu dát povinnosti, jo, prostě že aby ten koš vynášel, aby tohle. Víc ho zapracovat do tohohle běžného to, já jsem si furt říkala, já ho nechám bejt, hlavně ať se mi učí, jo? Ale teď už chci prostě i tohle to, nastartovat, aby měl nějaký tyhle povinnosti.
1. *A kdybyste měla říci, jestli pro Vás byl ten program něčím užitečný, vy už jste něco říkala, jestli k tomu ještě nemáte co říct? Čím konkrétně pro Vás?*
2. No říkám, to uvolnění a ten pocit, že nejsem v tom sama.

1. *Jak jste třeba vnímala ostatní rodiče na těch skupinách?*
2. Já jsem si říkala v jednu chvíli, že my nejsme tady s tak strašným problémem, jako tady maj ty ostatní jo, že ty to maj ještě horší, Dominik zas až tak tolik doma nevyváděl, nebo jako nedělal takové problémy.
1. *Jak jste vnímala ty společná setkání děti-rodiče?*
2. Ty byly super, ale když mi jsme jich pár neměli, že jsme byly nějak nemocný nebo bylo něco, takže ale to, co bylo společný, tak jako fajn, dobřej pocit, užila jsem si to.
1. *A je třeba něco, co vám na té skupině chybělo, vadilo? Takhle zpětná vazba je také velice důležitá. Nebo jestli byste něco doporučila, co by se mělo/mohlo změnit?*
2. No, my, když jsme byly jako sami a to, tak možná slyšet víc názor jakoby vlastně vedoucích té skupiny a tohle, když nějaký ten problém. protože my jsme většinou říkali názor, ale co bychom udělali mi ostatní v té situaci a tohle, maminky, když jsme slyšely každá jednu druhou, ale ten pocit co by na to řekl ten pedagog jo, když to tak řeknu.
1. *Jo, takže jestli to dobře chápu, na té skupině, že se terapeuti třeba málo vyjadřovali?*
2. Hmm, jo jo. Ale pak, když jsme to jako probíraly s nima, tak ona říkala, že k tomu maj taky trošku svoje důvody, takže jako pak jsme to pochopily no.
1. *Dobře, tak děkuju za tuhle zpětnou vazbu.*
2. A možná bylo trochu škoda, že bylo tak málo času na to povídání na vyměněných skupinách, to bylo hodně zajímavý slyšet, jak Dominika vidí.
1. *Kdybyste měla říci jako z Vašeho pohledu, co jste tady celý rok dělali, co se tady dělo, jak ten program probíhal? Nějak to shrnout třeba?*
2. Řešily se vlastně, když teda vezmu tu skupinu, kde jsme samostatně, tam jsme jako by řešily ty problémy všedního života, co jsme měly každá. Jo, že prostě jak zareagovat, jak pomoci, jak to... nastaly tam prostě situace, nebo když se spolužačka holčičky svěřila, že uteče apod. tak taky jsem vlastně byla zvědavá, co bych vlastně udělala v té situaci já jako že jo, takže naučili jsem se fakt jako jinej život jakoby že se to může kdykoliv stát mě, kdykoliv to. Zase potom přijímačka jo, jak volit školu, jak tohle, tak zase naučili jsem se, takhle do života rady, když to řeknu, jo že...
1. *A kdybyste měla popsat jaké jsou cíle toho programu, vlastními slovy?*
2. Já si myslím, najít tam klid prostě, aby našel každý v sobě ten klid, toho, aby tak to dítě našlo ten klid a nebálo se jít vstříc těm problémům tak jako ti rodiče. Naučit se komunikovat, naučit se ty problémy řešit. Nějakým způsobem a tak.
1. *A kdybyste ten program třeba měla někomu doporučit, tak napadlo by vás konkrétně třeba komu by se hodil...*
2. Určitě, určitě.
1. *A třeba konkrétně jakým lidem, s jakým problémem, typu?*
2. Já bych to taky i bývalý manželce mého přítele doporučila, aby zkusila tam a začala chodit, protože tam vím, že ta komunikace není taková a je to z toho prostě, že ty kluky, jako z jejich chování... jako i ona sama říkala, že by měli třeba víc pobýt s námi.
1. *Takže těm klukům a jejich mamce, protože mají problémy s chováním a komunikací tam, chápu to?*
2. No, naučit se tu komunikace prostě dítě-máma. To je důležitý.
1. *Jaká témata se podle Vás nejčastěji objevovala na té rodičovské skupině? Vy už jste tady něco říkala...*
2. Určitě ta škola, hodně tyhle ty problémy, co se tam probíralo. Pak jsme tady probírali, jak třeba pomoci a co, jestli je tam třeba pejsek, jestli to, tak jsme se jako radili a tak, takže jako ty témata běžného života, jak postupovat, poradit a tak.
1. *A na té dětské skupině? Třeba ta témata, která se tam podle Vás nejvíce objevovala?*
2. Já jsem byla na takový ty uvolňující, jo, že jsme škrábali jeden druhého. To byla taková ta uvolňující skupina a pak jsme byly zrovna, když byla ještě taková ta besídková. Tu jsme zrovna chytli, takže mi jsme neměli, my tu výtvarnou jsme zrovna nechytli s Dominikem. Ale podle vyprávění si myslím, že to byly, ty maminky si to chválily ty společný skupiny.
1. *A konkrétně ty dětské skupiny, podle Vašich slov, co tam podle Vás probíhalo třeba za témata? Je jasné, že jste tam nechodila, ale jak jste to vnímala by mě zajímalo...*
2. No, tak myslím, že tam ty děti hlavně mohly třeba říct nějaký svůj problém a dostat třeba i radu od někoho, jo? Nebo se tam jako tak celkově uvolnit, být tam s těma dětma. Jako přesně nevím, co tam kdo řešil.
1. *A jak se Vám pracovalo s těmi terapeuti, kteří ty skupiny vedli?*
2. Jo v pořádku, tam jako dobrý, komunikace, všechno dobrý. Líbilo se mi i, že jako dali tu hodinu, kdy jsme se jako vyměnili a že jsem mohla dostat i jakoby informace od těch, který s nima v té skupině jsou. Tak to se mi líbilo, ta zpětná vazba jako že jsem se dozvěděla.
1. *A jak jste vnímala roli těch terapeutů ve skupině?*

2. Takový prostě přátelský, na jednu stranu lidský na jednu stranu přátelský, ale ty děti, bylo vidět že maj tenhle styl, že je vnímaj, že jim chtěj pomoci, že jsou tady pro ně no.
 1. *A na těch rodičovských skupinách?*
 2. Na těch rodičovských skupinách, tam jsme si jako, taky, když to řeknu babinec, podrbal potom a každá jsme řekly takovej ten svůj (smích), ale jako příjemný.
 1. *A ještě se tedy vrátím k Dominikovi, kdybyste měla říci v čem měl, nebo má, největší problémy?*
 2. Já si myslím, že nejvíc vnímal hrozně toho Otakara, s tím Otakarem měl tady...co tady měl, tak problém s tím Otakarem.
 1. *A to po celou tu dobu té skupiny nebo?*
 2. Já bych řekla až ke konci té skupiny, on se mu chtěl vyhýbat a nechápal proč se tak chová, tak s tím měl jako problém, ale jinak jako...
 1. *A třeba obecně jako?*
 2. Já si nemyslím, že ho tam trápila ta jedna myšlenka, spíš jako v té skupině a vybrat si kamarády v té skupině.
 1. *A třeba mimo skupinu? Vy jste říkala, že měl problémy s tou šikanou...*
 2. Jo takhle, co měl předtím, to tady neměl jako pocit ten, já si myslím, že do té skupiny zapadl dobře, jako že tady se cítil dobře.
 1. *A ještě kdybyste měla říct nějakou silnou stránku Dominika, jestli je třeba něco, co mu kompenzuje nějaké jeho problémy třeba co má?*
 2. Já si myslím, že jedna věc je právě s tím počítačem, tak tam jakoby vím, že za ním chodí starší žáci a z vyšších tříd a učitelé i a porad' nám a tohle a tohle, tímhle tím je on známej na škole jako ajťák, jo. On si tam udělal tuhle vizitku na celý tý škole, takže to je jako jeho domina, že tomu rozumí, že...on je svým způsobem samouk. Já jsem jako na tohle téma vůbec, jo, takže jako vůbec, jako on i programuje ve svém věku, takže tam jako, tohle je jeho to.
 1. *Tak vy jste ještě na začátku vyplňovala takový dotazník, kde byla stupnice, jak je to v různých oblastech teď a jak do budoucna, koukám, že mi to trochu zmuchlalo, tak se omlouvám. Tak jestli byste se nad tím teď tady mohla zamyslet a vyplnit to pro aktuální situaci, jestli jste se třeba nějakým směrem posunuli od začátku, něco se změnilo...*
 2. Já si myslím, jako že s učitelkou super teďko jedu, že se naučil už to, taky někdy jako to, tak bych dala devítku. V budoucnu můžu dát jediná tu desítku, aby se to zlepšilo, že jo. Chování doma, říkám, tak tam je tak na tu osmičku, tam rezervy jsou, ve vstávání a aby... Tak desítka by byla dobře. Chování ve škole, tak tam se hodně zlepšil, takže tam bych dala devět a desítku chci, protože tam na začátku byla poznámky a tak, teď už je dokonce 1 a půl bodu k dobru, že získal, takže tam jako. Vlastně u kamarádů a spolužáků, vlastně tam se to taky hodně změnilo, jo, jako tam taky bych asi řekla devět, můžu mu přát jenom tu desítku. Učení, učení se, tam trošičku jako polevil v jednu chvíli, no dám tu sedmičku, abych to tak...a můžu mu přát desítku.
 1. *Tak jo, já vám mockrát děkuju za rozhovor a přeju hodně štěstí. A ta svatba ať Vám krásně vyjde.*
 2. Děkuju. Není vůbec zač.

Příloha 4: Rozhovor s matkou Aleše

V rozhovoru je označena osoba, která klade otázky, číslem 1 a respondent číslem 2.

1. *Tak pro začátek, jestli byste mohla zkusit říct takový příběh Aleše, jak se sem vlastně dostal, v čem měl ty problémy?*
2. No, tak, že má Aleš nějaký problém se začalo ukazovat v poslední třídě ve školce bych řekla, kdy vlastně byl takovej úzkostnej hodně. Dělal mu problém, než jsme se rozloučili, tak to bylo třeba 15 minut, takže pořád ještě něco, ještě něco... člověk musel do práce... No a my už jsme vlastně měli paní psycholožku, protože už jsme řešili některé tyhle věci. No, nicméně to jsem ještě nevěděla, co nás čeká, a když nastoupil do první třídy, tak tam se to projevilo naplno. Pořád mi volala učitelka, abych si pro něj přišla, že se chová, jak ona to tenkrát řekla, nestandardně, což spočívalo v tom, že on byl takovej hodně nervní, třeba říkala, že šel 30 x na záchod za to dopoledne jo, pořád ty nervy a pořád kontroloval ty hodiny, kdy už bude jako konec a ptal se jí třeba během hodiny, jak to bude ještě dlouho a kdy už bude přestávka, no prostě... No, a tak jsme to teda nějak začali s Alešem řešit a našla jsem, vlastně nám dali ještě kontakt ve školce, psycholožka nám dala kontakt na nějaký poradny a tak. A já jsem... mě napadlo, že bych byla ráda, kdyby se na něj podíval i dětský psychiatr z toho důvodu, a bych něco nezanedbala jo? Věděla jsem, že je trošku nešťastnej z něčeho, že se něco děje, prostě nějaký úzkosti, tak abych něco nezanedbala, dostali jsem kontakt na paní doktorku a tam jsme to probírali a ona říká „no, tohle jsou prostě typické projevy ADHD. To znamená teda, že... on teda to má spojený ještě jednak teda to impulzivní chování, špatně, prostě krátkodobě se soustředí na něco, ale k tomu má ještě úzkosti jakoby prostě a někdy i takový prostě znaky tý kompulzivní poruchy, že třeba si meje ruce pořád, se dívá jestli za ním něco není, ty kontroly takový... no to se střídalo třeba každé měsíce si něco vymyslel, teda v uvozovkách vymyslel, něco a pak zase něco a tak. No, takže takhle vlastně to začalo jako no, jako by ve škole dostal individuální studijní plán právě s tím, že teda se má přihlížet té jeho impulzivitě, že fakt jako nevydrží se hlásit a čekat až ho učitelka vyvolá a vykřikuje, to má do dneška a že třeba má pět minut dýl na písemky a tak, protože prostě potřebuje. No, tak takhle asi v kostce.
1. *A sem Vás tedy někdo doporučil nebo jste si to nějak našli?*
2. Ne, my jsme, my jsme vlastně vlani... on teda s touhle poruchou jdou ruku v ruce problémy ve škole s kamarádama, který teda ztrácel postupně a tak, s některýma učitelkama, který třeba neměly nervy. Vyústilo to teda v nepříjemný situace, který jsme museli řešit tak, že jsme změnili školu, po čtvrté třídě. Takže vlastně jsem se dostali do školy, začal chodit od září do školy do Suchdola a tam je vlastně školní psycholožka paní doktorka Pavlas Martanová a ona říká, oni nám vlastně chtěli nějak aktualizovat jeho zprávu, protože jsem zase chtěli nějakou úlevu, aby měl, tak jsme vlastně šli za ní a já jsem jí popisovala ten příběh Alešův a proč vlastně potřebujeme ten studijní plán a ona právě říká „no, my tady máme takovou skupinu a vy byste se tam perfektně hodili“. Takže přímo to byla taková náhoda dobrá, že ona vlastně v té škole zrovna dělala psycholožku, nebo dělá vlastně.
1. *A on tedy změnil školu jen jednou?*
2. Jednou, a teď vlastně nám paní Martanová jako by vznesla takovej návrh, protože v tom Suchdole se to... já jsem věděla, že bude mít problémy asi vždycky, protože on vlastně má ty problémy sám se sebou, tak že bude mít ten problém vždycky a tady prostě nastala taková situace, že tam je takovej nešťastnej kolektiv prostě. No ta třída je taková, jak to... no, není tam prostě pořádně kolektiv, je tam hodně takových problematických dětí, jako jiné typy, než je Aleš a tak... Takže on tam vůbec nezapadl a jako myslím si, že teď už si tam zvyknul jo, ale chodil tam ze začátku s takovejma jakoby nervama, že to protřpěl jo... no a paní doktorka nám říkala teda, jestli teda nechceme změnit, já jsem říkala ale, že mi už jsme měnili školu vlani jo, takže mě to nenapadlo, ale ona říkala vlastně, že existuje tady ta škola u těch Boroviček, že jestli by to nebylo pro Aleše nějaký východisko jako, protože to je od 6. třídy, takže se tam vlastně scházejí jakoby noví děti, který se neznají, takže se tam začíná tvořit kolektiv a všechny děti jsou tam prostě... si tam nesou nějakou svojí... ten batoh na zádech, takže to asi zkusíme no. Půjdeme se tam podívat na den otevřených dveří a asi to zkusím, asi udělám všechno pro to, aby prostě... strašně by potřeboval cítit nějakou sounáležitost s někým... strašně rád chodí sem, ze začátku se teda bál, ale třeba dneska jsme šli ze školy a říkal „proč až do pěti hodin, já už tam chci“. Prostě asi tady se fakt cítí jakoby dobře no.
1. *A chodí sem rád od začátku?*
2. No já myslím, že jo, že neproběhlo ani takový jako, že by se sem třeba bál chodit nebo tak. Ale asi teda čím ty děti znáš líp, tím sem chodí radši.
1. *A máte pocit, že je nějaká oblast, ve které se třeba Aleš posunul za dobu toho trvání té skupiny, jestli tam nastala nějaká změna?*

2. Já nevím, to asi nedokážu posoudit, asi ne.
1. *A kdybyste měla třeba říct, jestli byl ten program pro Aleše nějak užitečný? Případně teda v čem?*
2. No právě si myslím tím, že tady našel ty děti, který ho jakoby berou takovýho, jaký je, a to je pro něj prostě strašně podstatný. Když ho vidím, jak je tady veselejší, tak si říkám, kdyby to takhle šlo i v té škole jako každé den, aby neměl jen jednu hodinu týdně kdy je mu dobře tady s dětmi. takže v tomhle tom si myslím že určitě a třeba mi i říkal, co tady se třeba probíralo a říkal, že třeba Kamil mi poradil tohle...jako si myslím, že je to pro něj fakt dobrý, když vidí, že i ostatní děti mají i nějaký svoje problémy a že se mu třeba neposmívají, ale že mu i poradí, protože některý mají ty samý zkušenosti ze situací.
1. *Splnila se nějaká Vaše očekávání od začátku té skupiny?*
2. No, já jsem neměla nějaký očekávání kromě toho, že jsem právě si říkala, že je možný, že tady se Aleš setká s dětmi, který jsou podobný a že by tady mohl najít nějakou spřízněnou duši nebo tak, aby byl šťastnější, a v tom se mi to splnilo.
1. *Co se z Vašeho pohledu na té dětské skupině odehrávalo, co tam ty děti dělaly?*
2. No já nevím, já si představuju, že děti říkaly teda jak se mají, a tak a že třeba někdy někdo začal mluvit o nějaké situaci, o něčem, že se to třeba pak rozebíralo, že ty děti k tomu říkaly nějaký názory. Takhle bych si to představovala, možná nějaký hry.
1. *A mluvíte o tom programu někdy doma třeba, vypráví Aleš třeba?*
2. Jo, jo, jo, já se ho ptám samozřejmě, vždycky se ho ptám, když jedeme domů autem, někdy o tom nechce mluvit a někdy jo, někdy mi řekne, právě mi říkal, že minule, nebo předminule „no dneska právě jsem se něco bavila o šikaně a Karel mi poradil něco tohle a bylo to jakože to tak jako bere vážně, asi mi to přišlo dobrý no.
1. *A promítl se ten program do Alešova vztahu ke škole, jestli třeba tam nastala nějaká změna?*
2. Myslím, že to ne.
1. *Co vám konkrétně jako rodiči pomáhá ve vztahu ke škole, co je pro Vás důležité, aby pro vás škola byla důvěryhodná a v čem je už na vás působí třeba nedůvěryhodně? Co vy od té školy potřebujete?*
2. Jako tadyty konkrétní školy?
1. *Obecně, co vy jako rodič očekáváte od školy, v čem by pro vás byla třeba důvěryhodná, v čem nedůvěryhodná.*
2. To je těžká otázka...
1. *Tak třeba kdybyste měla vyzdvihnout ty důvody, proč byste Aleše dala na jinou školu.*
2. No, tak já vám můžu říct úplně konkrétní příklad, že jo? My jsme tu školu měnili, my jsme ji měnili kvůli tomu, že prostě postupem času se mi zdálo, že se kumuluje...on chodil do Emy Destinové, což je škola, oni teda si říkají excelentní jazyková škola...jako pro nás to není důležitý, protože moji kluci...můj manžel je prostě anglickej rodilej mluvčí, takže kluci prostě mají angličtinu jak češtinu, takže mi jsme tam šli hlavně kvůli tomu, že jsme tam bydleli, prostě za rohem, byla to nejbližší škola, jako jestli byla jazyková, to nám bylo jedno. No, ale pak postupem času jsem začala zjišťovat, jsem se dočetla i někde, že je to snad největší škola v Praze a že je taková, je to taková škola...taková jako bych řekla hodně orientovaná jako na výkon a taková, mi to připomínalo třeba moje školní léta jo. Prostě taková trochu...já nevím, jak to říct no...jako třeba moderní školu v roce 2016 bych si třeba představovala trochu jinak jo, ale jako já tam mám staršího syna, který je naprosto bez problémů, ale on je úplně prostě jiný než Aleš, takže možná pro Aleše to nebylo...i když tam teda taky chodily děti, který měly ADHD, měly třeba i asistentku ve třídě kvůli jednomu chlapečkovi, který byl autista. Nicméně mi stále přišlo, že ta učitelka...Aleš měl problémy a učitelka se mi zdálo, že nerespektuje to, že Aleš má prostě problém sám se sebou, že prostě má nějakou poruchu, že když něco jako dělá, tak ne vždycky to udělá schválně. Nějak tak no, a to se pořád kupilo a kupilo a jednou mi prostě volala...Aleš přišel domů ze školy úplně vyřízený a já jsem viděla, že se tam něco stalo. Popisoval mi nějakou situaci a ona mi pak volala, že Aleš krad a z toho prostě vznikl pak takovej velkej problém, že já jsem prostě s tou učitelkou už nemohla dál ani komunikovat, takže to bylo taková spíš jako...já nevím. Sešla se tam pak celá komise, která řešila, jestli teda Aleš když si něco vzal, jestli to vzal protože je vlastně impulzivní, že si teda něco půjčil a pak to tam zase dal nebo jestli si to vzal s úmyslem, aby to ukradl a to už mi teda jako přišlo prostě hodně. Už jsem nemohla dál s tou učitelkou komunikovat. Jako viděla jsem, že Aleš z ní byl taky dost vyřízený...už tam vážně ta komunikace a já už jsem nechtěla, aby Aleš konkrétně k týhle učitelce prostě chodil, nechtěla to pochopit...Říkám, byla to velká škola, prostě jako tam asi pro normální, v uvozovkách normální děti, který nemají nějaký problém s chováním a učením tak asi fajn, ale přestože oni si pořád jako zakládali, pořád to zdůrazňovali, ta inkluze a tak, tak bych teda jako řekla, že v Alešově případě se inkluze prostě nezdařila, tak to nešlo dál prostě. Tak jak jste se mě ptala, co bych si já představovala, tak já si představuju jako pro Aleše, já se teď jako konkrétně bavím o Alešových potřebách, takže bych si

- představovala asi nějakou menší školu, která je prostě tolerantní k těmhle těm dětem, víc komunikovat. Protože já jako vím, že on zlobí někdy, prostě jako já se ho nechci zastávat, abych ho chránila prostě jako, ale vím to, a vím to vlastně i z konverzace s tou lékařkou Alešovou, že jsou prostě některý situace, za který on fakt nemůže a třeba si je pak zpětně uvědomí, že udělal něco blbě, ale v tu chvíli si nemohl pomoci jo. Takže tak vznikaly takovýhle ty problémy no a pan učitel, kterej je s tadytímhle obeznámenej, tak by to měl pochopit jo a nějakým způsobem se snažit pomoci.
1. *A jak se třeba Aleš projevuje ve vztahu s vrstevníky, jestli třeba tam nastala nějaká změna? V kolektivu třeba?*
 2. No já to nedokážu úplně posoudit moc jak...jako samotnou by mě zajímalo prostě, jak se projevuje třeba ve škole. Jako samy učitelky mi prostě říkaj, že tam Aleš prostě nezapad.
 1. *A třeba doma, jestli má nějaké kamarády, tak tam v tom kolektivu případně?*
 2. Ne, von vůbec nemá prostě nikoho. Von má bratra...o dva roky starší, ale ten je tak jinej. Oni jsou prostě úplně jiný ty kluci jo, že Rostík je takovej předčasně takovej až dospělej. Aleš je zase hrozně dětinský jo. Oni jsou úplně každéj někde jinde. Spolu nic jak moc nědělaj. On má svoje zájmy a Aleš je pro něj nějakýj prcek, kterej dělá blbosti. Takže fakt nemá no.
 1. *A třeba s dospělýma, jak tam Aleš funguje?*
 2. No jako líp, líp si s dospělýma jako rozumí...anebo ještě s mladšíma dětma, to jo, bych řekla, že se kamarádí, v uvozovkách jo, s nějakýma třetákama. Asi si myslím, že mezi vrstevníkama ňák mu to nejde no.
 1. *Teď bych měla otázku na Vás, jak se vnímáte jako rodič, jak byste se popsala jako rodič? Já vím, že to není jednoduché...*
 2. No, teď nevím z jakýho konce mám začít. Tak já jsem měla děti jako docela pozdě celkem. Jako prvního jsem měla, když mi bylo 37 a Aleše ve 39, takže asi to byly moje jako vysněný děti, takže tomu asi odpovídá to, že prostě nechci říct, že jsem si je rozmazlila, ale tak asi jsem se jim i věnovala někdy víc třeba, než bylo zdravo nebo tak. Tím, že já sama jsem z rodiny, jako že moje máma je hrozně autoritativní člověk a tím, že mi to hrozně vadilo, že bych se jím stala taky, tak jsem to jako v žádném případě nechtěla. Jo, takže tadyty dva vlivy, jako starší rodič a úplně jsem chtěla jinou výchovu, než jsem já měla, takže jsem hrozně si myslím jako benevolentní a nedůsledná a chtěla jsem jako vždycky kamarádství s těma dětma, nemám ráda konflikty...no asi nejsem jako úplně ten rodič z těch učebnic no.
 1. *A jak myslíte, že Vás vnímá Aleš?*
 2. Ježíš, já nevím, jak mě může vnímat?
 1. *Myslím to tak, jak si myslíte, že na něj jako máma působíte? Třeba i vztah, co k vám má...*
 2. No, my máme krásnej vztah jako. Někdy jako až mi přijde, teď už možná ne, jak je starší, hodně jakoby na mě závislej. Tak jsme tak jako byly spjatí a nevím no...asi si jako myslím, že jsem dobrá matka (smích). Někdy říká, že by se mnou mohla být větší legrace no, já si myslím, že se mnou docela je. Jo, pardon, to, když dělá právě takový ty blbosti, co dělá třeba i při vyučování jo, tak taková jeho odpověď na všechno je, že prostě nemá smysl pro humor, nerozumíš legraci, takže on si tím omlouvá takový ty svoje, ty všechny svoje legrácky jo.
 1. *A v tom Vašem vztahu s Alešem, máte pocit, že nastala nějaká změna za ten program, třeba bylo to nějak užitečné něčím pro Váš vztah mezi vámi dvěma? Nebo také ne samozřejmě.*
 2. Nevím, jako tak třeba je hezký, že jsme vlastně každý pondělí sedli do auta, jedeme spolu někam něco jakoby si v dobrým prožít, užít asi. Já to pokládám jako plus, že třeba bychom nikam nejeli no, No, že ten čas jsme spolu, že to sdílíme no, že se i ptá, co ty maminky a tak.
 1. *A stalo se Vám třeba, že jste někam za dobu toho programu nějak přehodnotila svoji výchovu, svoje výchovné postoje k Alešovi?*
 2. Ježíš, to já přehodnocuju, to já nad tím přemýšlím jako pořád jo...a...no, to já nad tím denně jako přemýšlím. Já nevím, tak to asi každéj rodič, jestli dělá tohle dobře nebo nedělá. Třeba bylo zajímavý poslouchat ty příběhy některých těch ostatních maminek, třeba když se vyjadřovaly k nějakým těm situacím, tak třeba mě napadlo že asi třeba jsou některý rodiče přísnější, ale zase jestli to bylo špatně, to jako nevím.
 1. *Dozvěděla jste se během skupin třeba něco nového o Alešovi?*
 2. To si myslím, že ani ne, ani nevím...já si myslím, že ho znám tak dobře, že opravdu ani ne.
 1. *Když má třeba Aleš nějaký problém, tak jak se mu snažíte pomáhat, když třeba přijde s nějakým problémem, jestli jste třeba zastáncem nějaké strategie, kterou máte apod.*
 2. No my o tom mluvíme a on většinou chce radu nějakou, kolikrát přijde „mami porad’ mi“ „mami a co bys řekla“, takže mluvíme prostě.
 1. *To je zase hezké, že si jde pro tu radu...*

2. No on je hrozně sdílejší, tím vlastně taky ten náš vztah je takovej hodně intenzivní jo. Že on nasedne do auta, já pro něj jezdím, no možná by se taky mohl už naučit jezdit autobusem, zase si v duchu říkám, já ho nechám...co když udělá nějakou blbost jo...no tak pro něj prostě jezdím zatím a...on prostě mi začne okamžitě říkat, co se stalo. Někdy třeba i ne jo, já se třeba sama zeptám a on řekne „já teď o tom nechci mluvit“, to jako někdy a někdy jako hned nasedneme a začne mi říkat co proved a tak. Jako je hodně sdílejší. Možná jako s věkem teďka, že to je míň jak na tom prvním stupni, ale pořád je to prostě všechno jako, všechno.
1. *Jak třeba Aleš tráví volný čas?*
2. No, tak on má zvířata. On je prostě ochránce přírody a teďkom se mi zdá, že to přehání na můj vkus (smích). Když je urputnej tak nám říká prostě, jak to všechno děláme špatně a jak je úzkostlivej, tak přemýšlí třeba o zvířátkách, co měl dělat líp...a furt to řešíme, furt prostě. Jaká klec je pro křečka lepší, pro morče, jestli má tohle krmivo nebo tamto. My se ho musíme s manželem ptát, jestli mu můžeme tadyt mrkev dát nebo nemůžeme jo, prostě hrozně úzkostnej až. No, hraje na klavír, což mu jde a což jsem strašně ráda, že jsme sehnali paní učitelku, takovou mladou, trpělivou, prostě fakt chápající...jako takovou trpělivost prostě...než on se soustředí, než to všechno prostě jako prozkoumá a pak teda si sedle a vyšvihne to nádherně. A potom teda počítá taky no...no a to je všechno.
1. *Jinak třeba koníček v kolektivu s někým třeba nemá?*
2. No zkoušeli jsme spoustu tenhle ten rok, ale von prostě, prostě vždycky mu tam někdo vadí jo. To je vždycky kvůli nějakým dětem jo, teď jsme začali...my jsme se vlastně přestěhovali před dvěma lety z Dejvic do Roztok, tak tam jsem našla prostě nějaký klub, takový jako zonglování s takovejma jako, já nevím, jak se to jmenuje, s těmáhle věcmi a on říká „tak jo“. Tam měli zrovna volný místo pro tyhle děti, já jsem ho přihlásila, nadšeně. No a jako párkrát tam byl, byly tam tak děti v jeho věku a pak nějak to vyšumělo, že jo, no prostě. Jako nenašel si tam žádnýho kamaráda, tak ho to tam asi nějak nelákalo no. Takže vyloženě on s tímhle má problém no. Teď máme psa vlastně, takže taky právě chci, aby teda chodil se mnou na cvičák. On ten pes je takovej hodně aktivní a tak, takže jsem myslela třeba takový ty sporty s těma psama, takový ty překážkový, kdyby ho to chytlo, tak bych byla ráda no.
1. *A jaké bylo pro Vás na ten program chodit, na tu skupinu?*
2. No, tak já jsem ze začátku jako ani moc nechtěla. Já jsem říkala na začátku paní doktorce „jako já jo, já jsem taky těžkej introvert, nedovedu si představit, že jako budu před cizíma lidma něco vykládat a řešit jo“ a ona mi tak nějak říkala „to jsou všichni, to se nebojte“. Tak kvůli Alešovi jsem to nějak jako překousla, ale nakonec to bylo jakoby fajn jo, tak samozřejmě jo, ty první hodiny jsem tak nějak jako poslouchala, než jsem se tak nějak rozkoukala, to jo, ale teďka zpětně jsem za to ráda.
1. *A je třeba něco, co si vybavíte, že jste se tam naučila a pak to třeba i použila, nebo nějak aplikovala pak v běžném životě, mimo tu skupinku?*
2. No, asi ani ne, já si myslím, že ono to spíš bylo takový o tom to sezení, my jsme o tom mluvili i minule vlastně...že tak se jako ani nijak nerozdávaj jako rady, to bylo takový spíš jako by takový povídací a poslouchací jako že, a ony právě to říkaly, ty psychologky jo, že z jejich pozice, že to zase, že nevědí u koho si mohou dovolit jako jít víc do hloubky, jestli někdo chce nechce před lidma to řešit, že to bylo takový, že se tam tak jako povídalo o těch různých věcech a poslouchalo, ale jako nějaký návody nebo tak, tak to si myslím, že tam k tomu jako ani nedocházelo.
1. *A třeba osobně pro Vás, byl ten program něčím užitečnej, tím, že jste chodila na ty skupiny?*
2. No, tak užitečnej nevím, ale byl příjemnej určitě...a užitečnej asi taky, pokud se to tak dá říct, v tom, že jsem vlastně si uvědomila, že tam jsou ostatní maminky, inteligentní ženy, normální rodiny, který prostě maj taky problémy, který já řeším s těma dětma. Že taky nevědí jestli moje dítě má nějaký problém, nevím, dělám to dobře, špatně, co pro něj budu nejlepší...Že vlastně je hodně rodin, který vlastně řešej takovýhle věci jako já, takže pro mě to bylo takový jako plus, že jsem si říkala, nejsme sami, prostě jako nic se neděje, je akorát živější dítě.
1. *A ty společná setkání rodičů a dětí, jak ty jste vnímala, přineslo Vám to něco?*
2. No, tak to bylo hezký, to jsme si s Alešem užili, takový společný aktivity. Bylo to příjemný no.
1. *A je třeba něco, co vám na té skupině chybělo, nebo vadilo? Co byste třeba poradila nebo doporučila, aby se tady ještě změnilo. Tahle zpětná vazba je hrozně důležitá pro ty další skupinky a práci tady...*
2. Vůbec nic.
1. *A jak ten program probíhal z Vašeho pohledu, kdybyste třeba měla říct svými slovy, co jste tady celý ten rok dělali?*
2. Jako na těch skupinách s těma maminkama?
1. *Myslím kompletně, vy a Aleš, co jste tady společně rok dělali podle Vás? Třeba jak jste vnímala ty cíle toho programu, k čemu to směřovalo, co vám to poskytlo třeba...*

2. No, já si myslím, pro mě tu hodnotu a pro Aleše to má v tom, v takový tý sounáležitosti. V tý sounáležitosti dostat se mezi lidi, který jsou prostě na stejný nebo podobný vlně, který prostě řešej podobný problémy v životě. Taková ta sounáležitost, ta komunikace s lidma, se kterýma máte prostě něco společnýho lidsky, to je příjemný. Tak to prostě pro mě je a myslím, že pro Aleše taky.
 1. *A komu byste třeba ten program doporučila?*
 2. Jako obecně?
 1. *Klidně obecně, jako příklad, pro koho si myslíte, že by byl vhodný, že by mohl třeba pomoci?*
 2. No já můžu hodnotit jenom jako Aleše, já nevím, jaké mají ty další děti problémy, tak jak říkají ty maminky, tak asi podobný, že jo. Takže já si myslím, že tyhle děti, co tady jsou s těmahle problémama, tak ty jsou tady správně. Takže si myslím, že to je vlastně pro nějaký rodiny, myslím si, že je dobře, že ta podmínky, co mi vlastně říkala paní doktorka, že sem musí prostě chodit i ten rodič, protože se ukazuje vlastně jakoby, že ta rodina má zájem na tom, aby se něco dělalo, a to je důležitý, protože to tomu dítěti taky pomáhá.
 1. *Jaká témata se podle Vás nejvíce objevovala v té rodičovské skupině?*
 2. No, tak určitě to bylo třeba, že dítě se nemůže zařadit do kolektivu, prostě, že něčím je jiný jo, vyrušuje nebo si hledá kamaráda jo, takový vyloženě věci, co má i Aleš no. Ty rodiče ty jejich problémy prožívají jako s nima i no.
 1. *A na té dětské skupině, co byste řekla, že se tam tak nejvíce řešilo?*
 2. Jako co já třeba vím od Aleše jediné, že mluvil třeba o šikaně, různý problémy, já si jako ty konkrétní témata nevybavuju.
 1. *To není jako, co si vybavíte, to je o té vaší představě, je jasné, že vy na ty dětské skupiny nechodíte, tak co si představuje že se tam děje. Vaše očekávání takové.*
 2. Já si představuju, že to dítě, že tam třeba říkají, co se jim událo, já třeba nevím ztratilo kamarádku, nebo že ji nikdo nerozumí nebože prostě ty běžný problémy, který tyhle děti maj.
 1. *A jak se vám pracovalo s těmi terapeuty, kteří ty skupiny vedli?*
 2. Dobře, moc dobře.
 1. *Jak jste vnímala jejich roli v té skupině?*
 2. No, jak jsem řekla, jako posluchačky. My jsme to vlastně s paní, jsme tam byly minule také taky jenom dvě vlastně a ta paní ředitelka a další, tak jsme to tak jako nakously, jsme si vysvětlily ten důvod, že to není vlastně terapie, kde by byly běžně nějaké rady, jako z jejich pohledu. Takže ony tam měli tu roli posluchaček, takových chápajících posluchaček.
 1. *Ještě se zeptám. Má Aleš třeba nějaké své silnější stránky, kterými si třeba ty své problémy kompenzuje?*
 2. Tak jestli myslíte třeba navenek, tak pro něj je hodně dobrý, že umí na piano, že umí anglicky dobře a z mého pohledu ty kladný stránky, tak on je hrozně empatickej, jako hrozně, jako opravdu. Jako on pomůže všem a zajímá se prostě o lidi, zvířata jako je citlivej, opravdu empatickej, což nevím, jestli mu pomáhá, ale je to jeho krásná vlastnost.
 1. *Tak já jenom ještě na závěr, jestli si vzpomínáte, vy jste na začátku vyplňovala takový dotazník?*
 2. To si nevzpomínám.
 1. *Dobře, tak když bych Vám ho teď dala na připomenutí, tady byly takové škály, tak jestli byste se mohla zamyslet, kam se Aleš posunul za dobu té skupiny. Jestli byste mi to mohla vyplnit.*
 2. No s paní učitelkou, jak jsem říkala, on má pořád samý poznámky, a to o ní říkal, že je moc hodná. Jaký bych si přála, aby měl vztah s paní učitelkou...tak asi ten nejlepší. Chování doma, no, on se strašně zhoršil ten březien a duben a co začal brát Strattelu se mi zdá, že je to lepší, a tak já dám osm, nic hroznýho doma. Tak chování ve škole, asi 5.
 1. *Tak já Vám moc děkuji.*
 2. Nemáte vůbec za co.

Příloha 5: Rozhovor s matkou Františka

V rozhovoru je označena osoba, která klade otázky, číslem 1 a respondent číslem 2.

1. *Tak na začátek, jestli byste mohla říct takový příběh Vašeho dítěte, jak se sem vlastně Franta dostal? Co vás sem dovelo...*
2. My jsme, on měl vlastně takový těžký období, František vlastně. Nám se rozpadlo rodina, odešel mi manžel, pak byl těžce nemocný, ono to možná s tím souviselo, měl zánět mozkových blan a obrnu lícního nervu, takže si prošel svým a do toho, tím to vlastně začalo, a do toho odešel ten táta a on potom v té škole strašně dlouho chyběl a když přišel, tak tam měl špatnou pozici a on tam narážel prostě s jedním chlapcem, který postupně dokázal, opravdu už to byla fáze, bych řekla šikany, dokázal zmanipulovat hodně dětí z té třídy, takže se celkově, a on právě jak bych řekla, byl ještě psychicky oslabený tím, co se s ním dělo kolem, tak to strašně špatně nes a byl na tom opravdu nedobře, takže jsme to řešili. Řešili jsme šikanu s paní psychologkou školní. Řešili jsme, co a jak, a přitom vlastně padl tady ten návrh i na základě sociometrie a šetření v té třídě, že by možná by mu to pomohlo.
1. *A to se stalo v kolikáté třídě?*
2. To se stalo v páté třídě. On s tím chlapcem narážel už předtím a pak to tak v páté třídě vygradovalo. Taky to bylo tím, že se tam různě měnily třídní učitelky, během jednoho roku byly tři, pak dostali tuhle paní učitelku, ale už to bylo to bylo, tak jako bych řekla rozjetý, už tam nebylo to jádro vytvořený dobrý a bylo to prostě souhra okolností a myslím, že byl prostě psychicky oslabený a kdyby možná byl v pohodě a neprošel si tím, čím si prošel, tak že by to zvládal líp, ale nesli jsme to špatně oba tím hůř. Takže jsem moc ráda, protože i se teda udělaly opatření, že toho chlapce dali do jiné třídy, to jsem už myslím říkala, a letos je to teda úplně o něčem jiném, celkově. Takže mám velkou radost.
1. *Tak to je moc dobře. A kdybyste měla říct, jestli máte pocit, že je tady nějaká oblast. Ve které se Franta za dobu toho trvání skupiny někam posunul? Jestli tam třeba nastala nějaká změna?*
2. Já bych řekla, že trochu už se naučil, on byl takový, že se ho všechno hodně hned dotklo, že prostě hned to bral jako útok proti své osobě, i když to třeba byla legrace, tak tam myslím jako že je evidentní ten posun, že už jako umí si ze sebe, i když to je samozřejmě na dlouhou dobu, ale že už si jako umí ze sebe udělat legraci, umí mít trochu nadhled, nevádí mu všechno, protože to bylo samozřejmě všechno o něm, o jeho povaze a jakmile to ty děti vycítí, o to víc do toho jdou, to si myslím, že si tohleto uvědomil, že si to hodně vylepšil.
1. *A když byste měla říct, jestli byl ten program pro Frantu něčím užitečný. Mluvila jste teď o téhle změně...tak čím to případně mohlo být?*
2. Jemu hodně pomohlo, on ze začátku samozřejmě nechtěl, asi jako většina dětí, sem chodit, protože to bylo večer a jezdíme ještě za Prahu a tohle, takže ty první dva měsíce jsme spolu jako docela bojovali. A potom najednou někdy březen sem jedem a on na mě povídá „víš, že už se tam docela těším“? myslím si, že to bylo hodně, že co mi vyprávěl, tak hodně si tam ty děti řekly ten svůj problém a teď se k tomu vyjadřovaly všichni a on najednou viděl, že v tom není sám, že všechny ty děti mají nějaký problémy a i prostě, že se tím někdo reálně zabýval. Já ano, ale já jsem z pozice toho rodiče, kdyžto tam to bylo v té skupině. Hodně mu pomohl i ten Karel teda, no to mi říkal. On přece jako k velkému klukovi k němu vzhlíží, i když vzrůstově jsou stejný, ale je to ten velký kluk, kterej...když to řekne maminka, tak je to jiný, ale když to řekne někdo takový, tak to pro něj má jako větší cenu
1. *On o něm teda doma mluvit tahle jo?*
2. Jo, jo.
1. *A na začátku roku měla jste nějaká očekávání od té skupiny, splnila se třeba?*
2. Určitě, já jsem právě od toho očekávala, že to dítě bude spokojenější, ono to je určitě souhra všeho, ale myslím si, že to mělo svojí roli, určitě tohle. A i pro mě, pro nás dva si myslím, že to bylo dobrý. Ty společný skupiny, on je neměl rád moc, protože tam se musel před těma dospělýma nějak vyjadřovat. Ale mě se moc líbilo, že ten program byl vedený tak, že nikdy, že jako bylo něco daný, ale nebylo určený, tak teď si tady z toho máte vzít tohle, teď tohle, že to bylo tak pokojně nastavený a každé si mohl dojít k tomu svému a proč to tak bylo a na co to bylo. Tak to mi bylo hodně příjemný.
1. *A z Vašeho pohledu, co si myslíte, že děti na těch skupinách dělaly, co si myslíte, že tam probíhalo? Z Vašeho pohledu čistě?*
2. Tak on tam měl možnost říct ten svůj problém. Pak jsem měla pocit, že dělaly něco, co je právě mělo vést k té spolupráci, k toleranci, k nějaký prostě společný činnosti, aby se naučily sebekomunikovat, aby se naučili se vzájemně respektovat, spolupracovat, takže pokud vím, tak dělaly různé příběhy, malovaly, malovaly portréty učitele, takže asi něco podobného to co jsme dělali na těch společných, ale nabylo to na spolupráci rodič dítě, ale prostě spolupráci těch dětí navzájem.

1. *Mluvíte doma někdy o tom programu? Jestli o tom třeba doma Franta vypráví? Vy jste říkala vlastně, že vyprávěl o tom Karlovi...*
2. Já se snažím to z něj...kluci jsou v tomhle horší než holčičky, ty jsou sdílnější, ale vždycky se ptám a někdy prostě po delší době z něj něco vypadne, že sám si vzpomene něco. Sám od sebe.
1. *A zaznamenala jste třeba, že by se ten program nějak promítl do vztahu Franty ke škole? Jestli se třeba za poslední rok něco změnilo?*
2. Určitě, to si myslím, to vnímání těch spolužáků, ty vztahy na skupinách s těma dětma, ale celkově si myslím, že ta je víc těch faktorů. Že on prostě má novou paní učitelku, tenhle kolektiv se změnil, takže celkově dobrý.
1. *Má třeba kamaráda v té škole?*
2. Má, teďko má, teď se to zlepšilo tyhle vztahy. Určitě. Předtím to bylo takový, že to bylo opravdu i zmanipulovaný tím chlapce, že opravdu jsme se báli, že jsem teda měla pocit...neměl kamarády. Teď má, každou chvíli je někde, někdo přijde k nám. Takže tam se to zlepšilo, to jsem ráda.
1. *Takže když byste se třeba zamyslela, jestli se i tady ty skupiny nějak promítly do toho vztahu s těmi dětmi. Právě jak jste říkala, že dostal i ty rady třeba a tak, myslíte, že by to na to mohlo mít třeba i vliv, nebo taky ne...*
2. Určitě, myslím, že tahle ta spolupráce mu tu cestu otevřela.
1. *Teď konkrétně k Vám. Vy jako rodič ve vztahu ke škole, co by Vám třeba pomohlo, co by u Vás vytvořilo důvěru k to škole, a co naopak ve Vás třeba vytváří nedůvěru.*
2. (smích) To je strašně těžký, protože já na tý škole učím.
1. *Jo, tahle...*
2. Tak to asi nemůžu takhle...
1. *Tak se nad tím zamyslete jako rodič, třeba v rámci jiné školy, v čem by ve vás vzbuzovala jakoby důvěru, anebo naopak.*
2. Čeho já si tam cením je ta spolupráce, že většinou teda když ten problém nastal, tak to nikdo nebagatelizoval a všichni se snažili to řešit, šlo to přes výchovnou poradkyni, přes paní doktorku, teď s tou paní učitelkou novou já se opravdu snažím, je to nepříjemná situace, jak pro Frantu, tak pro mě, že jo, matka ve škole, takže já se snažím a já si myslím, že se to i proto tak rozjelo v tý pátý třídě, protože jsem se dlouho snažila do toho nezasahovat, protože tam je pozice učitele a ne tý maminky, možná to byla chyba, ale teď teda to taky moc nedělám. Paní učitelka nová ví o tom, co bylo a ten Franta k ní má důvěru, takže jakmile tam něco nastalo, tak, ten kluk i když je v jiný třídě, tak tam něco zkoušel a ona okamžitě, on to napsal někam do nějakýho sebehodnocení a ona okamžitě na to zareagovala a řešila ten problém, takže to jsem byla moc ráda.
1. *A tedy naopak obecně, jak by vypadala škola, která by ve Vás tu důvěru nevyvolávala? Co by Vás třeba donutilo ke změně školy s dítětem?*
2. No právě ta nekomunikace a neřešení takovýhle problémů, protože vím, že existují takovéhle školy, které tyhle problémy bagatelizují.
1. *A Franta teda školu nikdy neměnil?*
2. Měnil, on chodil do 1. a 2. třídy v Unhošti, pak šel vlastně sem, tam mi právě některý tyhle věci vadili.
1. *To byla tedy, promiňte, já jsem přeslechla, kolikátá třída?*
2. 1. a 2.
1. *Tak já se ještě zeptám, máte pocit, že se ten program nějak promítl do vztahu s dospělými? Jestli třeba tam pozorujete nějakou změnu?*
2. Neumím posoudit, jestli ten program, protože Franta se teď dostává tvrdě do puberty, takže je to náročný ve vztahu k dospělým. Všechno, co řeknou dospělí je špatně, všichni mi chtějí ubližovat. Pořád teda se dohadujeme, takže to nemůžu říct úplně jestli, protože to je samozřejmě daný jeho momentální situací. Někdy samozřejmě si uvědomuje, někdy zareaguje a řekne, že já jsem přestřelil. Prostě teď je to náročný, protože cokoliv řeknu, cokoliv vytknu, tak je oheň na střeše, všechno je špatně.
1. *Kdybych se Vás zeptala, jak se vnímáte jako rodič, kdybyste se měla popsat jako rodič?*
2. To je těžký...
1. *Já si to uvědomuji, že je tohle složitá otázka...*
2. Já jsem vždycky chtěla se těm dětem hodně věnovat, mít na ně čas. Co se týkalo i toho povolání, vždycky jsem byla v rodině ten, kdo i měl víc času, si to povolání byl schopnej užpůsobit. Snažila jsem se, aby měli svůj prostor. Nikdy jsem neměla úplně ten autoritativní způsob výchovy, ale asi někdy teda jsem v rámci tohohle nebyla někdy úplně důsledná, což teda vidím v rámci tohohle, že vidím teda, že nebylo vždycky úplně dobře. Táta, ten má tu autoritativní část, ale i tu důslednost, takže se to tak doplňovalo a vlastně i doplňuje, protože byt' s námi nebydlí, tak má pořád čas, tak 2 x, 3x do týdne. My jsme to řešili střídavou péčí, ale tak, že ten táta dochází k nám domů. Takže to si tak myslím, že tam je to doplňování vzájemná tam tak nějak funguje a hlavně teda máme společně ty požadavky a nějakou tu linii, že prostě nejdeme

proti sobě. Takovou tu jednotnou výchovu. Byť teda máme odlišný názory, ale vždycky jsme se dokázali nějak domluvit.

1. *A rovnou se zeptám, další složitá otázka, jak Vás třeba Franta vnímá jako rodiče, jak vy si myslíte?*
2. Tak on má pocit, že pořád po něm něco chci, že jako uklízet si pokoje a tak, že to je zbytečný a že to je jeho prostor a že já jsme někdo, kdo mu tam zasahuje. Já asi vnímám ty negativní stránky, to by asi měl říct on, ale vím, že já se snažím, aby pořád neseděl u počítače. To je dnešní bolest, ty ostatní děti sedí dýl a chodí dýl spát a takhle. Ale nevím nakolik je to, prostě v tý jeho opozici a nakolik to vnímá úplně špatně, to nedokážu posoudit a pak taky si myslím že je takový momentální, já nejsem z rodičů, který by úplně všechno povolili a hlavně se ho snažím vést k takový určitý skromnosti, byť na to nejsme tak úplně, že bychom na tom byli špatně a musela jsem strašně šetřit, ale nemám ráda takovýto tady máš pětistovku a běž si něco koupit a tohle je na tý škole, kde je taková koncentrace dětí z takových asi líp situovaných rodin a to on vnímá špatně. Že prostě on má tu stovku kapesného, některý děti maj tisíce, dva tisíce, tak to nevím, to myslím, že asi momentálně mu trochu vadí.
1. *A jemu to ty děti třeba nějak dávají najevo tohle to?*
2. Teď už si myslím, že se to trošičku srovnalo. Já to taky vnímám u těch starších synů, tam to taky v tomhle věku bylo a pak najednou si našli tu svojí skupinu, že zjistili, že ne všichni jsou takový a teď v podstatě jsou za to rádi. Jeden čas ano, to právě s tou šikanou, mobil a já nevím tohle.
1. *Tak vy jste vlastně říkala, že vám ta společná setkání prospěla nějak v tom vašem vztahu s Frantou. Vnímáte třeba, že by za dobu toho programu nastala nějaká změna vašeho vztahu s Frantou? Jestli v tomhle ohledu to bylo nějak užitečné, jestli k tomu třeba nechcete ještě něco říct? Pro ten vztah konkrétně.*
2. Tam bylo třeba dobré, že se vzpomnělo, bylo tam, že se vzpomínalo na ty zážitky z mého dětství, z jeho dětství, a to jsou věci, já si myslím, že je dobře, že se mluvilo o tom. On když tak někdy o tom mluvím, tak jak je v té pubertální pozici, tak „aaaaa, to jsou nějaký povídačky“, a tady bylo hrozně dobře, že najednou jsme si museli společně na to vzpomenout a že na to byl čas. To si myslím, že tohleto společný, byť se tomu bránil, nebo to plácání tý hlíny, tak si myslím, že v něm zůstanou. Teď to třeba jako nevnímá úplně jako pozitivní, ale že to v něm něco zanechá.
1. *A ještě něco k tomu vztahu Vás napadá, kromě těch společných skupin, měli třeba nějaký efekt i ty rodičovské skupiny nebo tak?*
2. Tak my jsme nikdy neměli úplně, myslím si, že ten vztah byl dobrý, ale myslím si, že to, co tam může hodně ovlivnit je to, že vidí tu snahu mu tam pomoci. Že já jsem ho donutila, i když ze začátku nechtěl, to si myslím, že jako je dobře. Pracujeme na nějaký společný věci, aby jemu se dařilo líp.
1. *Ta podpora... A stalo se Vám třeba během toho programu, že jste nějak přehodnotila svoje výchovné postoje?*
2. Trošku, když jsme tam tak seděly s těma maminkama a povídaly si, tak jsem si říkala, že někdy zbytečně lpím na některých věcech, který nejsou zas až tak důležité. Takže trošku nadhled.
1. *Dozvěděla jste se třeba během těch skupin o Frantovi něco nového, co Vás třeba překvapilo?*
2. Úplně mě to...překvapilo ne, tak to, jak reaguje, že všechno nový mu chvíli trvá než si zvykne, na těch společných skupinách...ze začátku jsem z toho trošku byla zaražená, jak on nechtěl a pak najednou se to v druhý půlce přehouplo a on byl schopnej komunikovat a prezentovat, když už vlastně viděl ty ostatní, tak to mě potěšilo, protože nejdřív odpor a pak byl schopný se i jako vyjádřit, a docela trefně vyjádřit, co si myslí.
1. *Třeba v minulosti, když měl třeba Franta nějaký problém, jaké byla třeba strategie, jak jste se mu snažila pomoci? Nebo takový váš přístup, jestli něco takového bylo?*
2. Prostě se snažím o tom s ním mluvit, aby věděl, že kdykoliv s tím může, to snažím jim dát najevo, že vždycky můžou kdykoliv přijít, ať provedou cokoli, ať je prostě problém jakékoli, tak aby mi to řekli, že prostě když jim mám pomoci, tak to prostě musím vědět. Pak se snažíme to rozebrat, snažíme se teda vždycky, aby tam vnesl trošku tý sebekritiky, jestli opravdu je to problém jenom z jedny strany, jestli prostě to nějakým způsobem nezáleží taky na něm a jakým způsobem to může on změnit. No a potom, když teda vidím, že je potřeba, tak se snažím zasáhnout, což teda s tou šikanou, tak už jsem viděla, že je potřeba můj zásah.
1. *A jak funguje ta komunikace mezi Vámi a Frantou? Vy už jste o tom trošku mluvila, myslíte si, že třeba tam nastala nějaká změna za dobu trvání té skupiny?*
2. Komunikace si myslím že, protože jsme spolu hodně času, jezdíme do tý školy společně, tam je to trošku ovlivněný těma staršíma bratrama, on má hodně starší bratry o deset a osm let, oba studují vysokou školu a mají takovou tu pozici, jak oni ho dlouho brali jako miminko opečovávaný, tak najednou teď maj pocit, že se z něj vyloupl drzej kluk, ktorej...takže mu dávaj tímhle tím trochu jako za uši a taky je to v rámci jako rodiny, ale trošku cítí tu jako jeho nedůtklivost, prostě si každou chvíli šťouchnou, rejpnou. Já už jsem tuhle říkala „už mu dejte pokoj“ a oni „mi ho připravujeme na život“ (smích), takže tak je to na jednu stranu dobrý, na jednu stranu je to někdy náročný, že tam je vždycky nějaký boj „dejte mi pokoj!“, ale to

není úplně ta otázka, kterou jsme měla zodpovědět. Komunikace mezi náma. No takže komunikace je takhle často společná a potom se snažím vždycky, ale je pravda, a to jsem si uvědomila i tady na skupině, že přeci jenom na mě to učitelství zanechává už určitý stopy, takže občas se snažím omezit otázky prvního typu, když se sejdem, tak co bylo ve škole, jaký byly známky, vždycky si to uvědomuju, že je to špatné a snažím se a to on mi dal taky najevo, že vždycky říká „ty vidíš to špatný, když je něco, ty vidíš to špatný, ale ty dobrý známky taky, nebo to dobrý, tak to bereš tak víceméně samozřejmě“. Takže jsem viděla, že na tom asi něco je, takže se teď snažím. Teď nedávno, co jsem se bavili, tak říkal „no, ty už to uznáš, ty už vidíš i to dobrý a táta vidí pořád to špatný“. Takže se snažím i to slyšet jeho, někdy se to samozřejmě musí přefiltrovat, snažím se i ty jeho poznámky nějak respektovat, to, co on by si přál. Ale říkám, teď je ta komunikace taky hodně o dohadování.

1. *Jak tráví Franta volný čas mimo školu?*
2. Tak má docela náročný ten program. Má, sportuje, florbal, teď ještě hraje lakros, má vlastně turistický oddíl akorát, že má název pionýr, to je tam u nás, tak to jsem moc ráda, že má kontakt ještě s těmi místními dětmi, že tam tráví většinu času, takže tam má kontakt. Hraje na trubku, hraje na hudební nástroj, a protože tatínek je hodně sportovní, nebo vůbec jsme sportovní, takže jezdíme na kolo, lyžujeme, jezdíme na chalupu, chodíme na výlety, takže si myslím, že někdy, ale pak, když to nemá tohle, tak je u počítače. Snažím se to, protože přece jenom už si myslím, že je čas a už jsem starší, tak jsem ho taky pořád brala jako malý dítě, tak se snažím, aby měl povinnosti, nějakou práci, já nevím, na zahradě.
1. *A na těch koníčkách, jak jste říkala, že toho má docela hodně, tam má třeba kamarády.*
2. Ehm, myslím si, že tenhle ten rok už je to opravdu velký skok, že najednou ty kamarády opravdu má. Myslím si, že na to má vliv asi i ta skupina, že si uvědomil jako co se dělo minulý rok, že na sobě zapracoval a tady asi jste mu asi trošku i nastavili zrcadlo. Já se pak taky zeptám, ale až tady skončíme, já jak jsem tak pak byla, tak byl takovej press, takže jsme toho moc neprobrali.
1. *Jaké bylo konkrétně pro vás na ten program chodit?*
2. Tak já jsem sem chodila s vidinou, že mu chci pomoc a že to k něčemu bude a že jsem tomu věřila, takže jsem se se snažila mu to ze začátku jako to zpříjemnit, ale opravdu jsem sem chodila ráda, protože jsem byla ze začátku zvědavá, co od toho mohu čekat a pak i mě třeba osobně byly příjemný ty skupinky s těma maminkama, kdy jsme opravdu i byla schopná hovořit a mluvit o svých problémech, který já moc jako neprezentuju, tak najednou to tam tak jako vyplynulo přirozeně, že to tam byla taková ta atmosféra, že si každý něco řek a každý k to respektoval a něco k tomu řek, to bylo pro mě dobrý. Takže jsem sem chodila taky ráda.
1. *A je něco, co si vybavíte, že jste se třeba na té skupině naučila a pak jste to třeba využila v reálné situaci. Jestli něco takového vůbec bylo...*
2. Takovej ten míň učitelskej přístup, protože to pro mě bylo trochu těžký, že hodně si třeba na tý skupině ty maminky stěžovaly na ty učitele. Jo, že ta druhá pozice, ony si z toho dělaly legraci a tak. Říkala jsem si, že i trošku musím být taková míň...já nejsem důsledná, to jsem říkala, ale taková jakoby pedantská v určitých věcech, že prostě i k těm dětem a celkově.
1. *A je něco, čím ten program byl nějak osobně pro Vás užitečný? Vy už jste toho hodně říkala vlastně.*
2. No, to už tam hodně zaznělo...
1. *Jak jste vnímala ta společná setkání rodiče a děti, to jste vlastně už také říkala (smích)...*
2. Jo, tam to bylo moc fajn.
1. *Je něco, co Vám na těch skupinách vadilo nebo třeba chybělo? Co byste třeba doporučila poradně, aby udělala jinak.*
2. Já nějaký výtky nemám, já jediný, co bych možná, zpětnou vazbu trochu z tý dětský skupiny, ale tam chápou, že už tam pak bylo málo času, tam bych asi byla ráda, kdyby se tomu věnovalo víc času.
1. *Tě zpětné vazbě tedy?*
2. Ano no.
1. *Jak probíhal ten program z Vašeho pohledu, kdybyste měla říct, co se tady celý ten rok vlastně dělalo? Vlastně vlastními slovy.*
2. No, vedení těch dětí vlastně ke spolupráci, k schopnosti vnímat, poslouchat názory jiných, respektovat je a vydobýt si nějaký svůj, svůj určitý místo na té skupině, svůj prostor, umět se bránit, umět říct ne, ale taky pracovat na sobě.
1. *Komu byste ten program třeba doporučila?*
2. Já jsem ho teď doporučovala několika dětem u nás na škole, myslím, že už jsou tady i napsané. Právě děti, který se třeba neuměj prosadit. Teď je bohužel spousta i takových dětí, že si ani neuvědomují tu agresivitu. My řešíme ve třídě „my ale na sebe nejsme ošklivý, my jsme v pohodě třída“, ale nemůžeš se chovat ke všem prostě stejně, jsou děti, který jsou citlivější, vnímavější, vadí jim, takže těmhle dětem jsme potom doporučovali tuhle skupinu.
1. *Jaká témata se dle Vás nejčastěji objevovala na té skupině, co ty děti třeba nejčastěji otvíraly?*

2. Asi to, co je nejvíc trápilo. Vztahy, komunikace, tolerance
1. *Jaká témata se nejvíce objevovala na té rodičovské skupině, co se tam tak nejvíc objevovalo podle Vás?*
2. Jo, ještě u těch dělí řešení problémů, způsob řešení problémů, a to se objevovalo i na té rodičovské skupině. Někdy problémy, jak to řešit. A samozřejmě děti, že jo.
1. *A jak se Vám pracovalo s těmi terapeuti, kteří tu skupinu vedli?*
2. Velmi dobře. Velmi dobře, protože tam byl takovej nenásilný přístup, taková otevřená ta volnost. Když nechcete, nemusíte, nikdo nikoho do něčeho nenutí, kdo chce, může říct a pokud se vám nechce, tak ne, a to si myslím, že je hodně dobře, a to i bych řekla, že mě hodně ovlivnilo, jak jste se ptala, co mi to dalo, tak to si myslím, že tenhle přístup se mi moc líbil a na tom se snažím pracovat.
1. *A jak jste vnímala tu roli těch terapeutů na té skupině?*
2. Tak oni, jestli to tak bylo, tak jsem vnímala, že to dělají s velkou chutí s velkou radostí nebo, no s chutí, to tak vyznívalo. Tak buď jsou tak výborní profesionálové, že to oni navodí, anebo to opravdu dělají tak, ale to asi, to se nedá úplně simulovat. Tam bylo vidět, prostě bylo vidět, že to dělají rádi a že to bylo i pro nás, a to bylo takový moc hezký.
1. *Já se ještě zeptám na Frantu, my jsme tady už mluvily o tom, v čem měl ty problémy s tou šikanou, že v tom kolektivu měl problém se prosadit. Napadají vás nějaké jeho silné stránky, které mu třeba pomáhají, kompenzují ten jeho problém?*
2. On si myslím, že je hodně, hodně empatický a hodně vstřícný, on, asi trošičku máme společný, že on, když někdo má problém, tak se snaží pomoci. To si myslím, že právě ty děti i oceňují teď konečně, že tohleto si myslím, že jeho silná stránka, ta empatie, vstřícnost a ochota.
1. *Třeba z těch problémů přetrvává něco dál ještě? Jestli k tomu ještě něco chcete dodat?*
2. Tak určitě tam je, prostě taková ta jeho nedůtklivost, ta nejde změnit úplně, že. Vylepšilo se to, ale určitě někdy je, že se ho někdo dotkne a je zle, někdo něco na škole v přírodě říkal, ale v podstatě z té školy v přírodě přijel nadšený, až poslední jsem se ptala paní učitelky, říkala, že se tam nějak pohádali a takhle. Samozřejmě, že prostě se to dítě úplně nedá změnit, ale myslím si, že hodně na sobě i zapracoval ten Franta. Já se teda ještě zeptám, ještě jsem chtěla říct, že on měl takovou, co jsem u těch starších teda nepozorovala, že on vlastně, když se necítil komfortně, že když měl pocit, že prostě mu někdo ubližuje nebo tak, tak se snažil to přehrát a začal neúměrně šaškovat. Začal na sebe upozorňovat jiným způsobem, asi chtěl si ty děti nějakým způsobem jako jim zalíbit, ale bylo to více méně proti němu, že on ale, to si myslím, že on tohleto taky dostal, že si uvědomil, že tímhle tím si jako nepomůže, a to jsem se chtěla zeptat, jestli někdy třeba takhle se na té skupině neprojevoval, jestli na sebe nějak vyloženě násilně upozorňoval.
1. *Já jsem popravdě nic takového ani myslím nepozorovala u něj. Ono určitě bude dobré se domluvit a dát si třeba tu zpětnou vazbu ještě s paní doktorkou, pokud máte potřebu to víc probrat...*
2. Já jsem to tak vnímala, že on to byl takovej jako zoufalej výkřik, tak mi to i vysvětlovala ta psychologka, říkala, on to dělá, aby na sebe, musí nějak upozornit, když to nejde v tom dobrým vlastně, tak v nějakým negativním a pak se to obracelo, že i ty učitelé si stěžovali, že jo, nosil poznámky a to vnímám, že opravdu se to vylepšilo, tak si říkám, jestli opravdu tam nějak na skupině.
1. *Já si to teď takhle specificky nevybavuji, že by se třeba pokoušel šaškovat a pak se s tím nějak pracovalo, on se podle mě často zapojoval, jako zamýšlel se nad tím, jak ty svoje problémy s tou šikanou třeba řešit, uměl si poslechnout názor druhého, jako od toho Karla, jak jste sama vnímala, ale také jsem nebyla na všech těch skupinách jako paní doktorka a její kolegyně, tak určitě, pokud máte potřebu si tohle víc probrat, to téma s tím šaškováním, tak bude nejlepší se opravdu domluvit s těmi terapeuti, co tam s dětmi pracovali... ty vám asi dají tu nejlepší zpětnou vazbu.*
2. Dobře, děkuji.
1. *My už musíme končit bohužel. Já ještě, vy jste na začátku vyplňovala takový dotazník, jenom tuhle škálu jestli byste mi mohla vyplnit ještě jednou pro aktuální stav.*
2. A to si mám vzít teda domů?
1. *Ideálně jestli byste mi to prosím vyplnila tady, to zabere jen chvilku. Vlastně kam jste se posunuli, nebo také ne, od té doby, co jste vyplňovala ten dotazník.*
2. Doma. Tak je to náročný, tak je líto mu tam dát... on není zlej, akorát prostě no... chování ve škole... hodně se to posunulo, už si dá říct, funguje tam taková ta vazba, že když to někdo napíše, že se nechoval dobře, tak je to docela dobrý...
1. *Oni na té škole teda mají ještě nějakou aktivitu, že když někdo napíše, že se nechoval někdo k někomu dobře, tak se to pak může řešit...*
2. Oni mají takový sebehodnocení, vždycky za půl roku, kde mají sebe hodnotit ve vztahu k učitelům, k dětem, pak tam můžou napsat vlastně cokoliv, co je trápí a tam třeba ta paní učitelka zachytila, že ho tam věčně někdo ponižuje třeba z druhé třídy a okamžitě prostě fungovala a řešila. Ne každé to teda takhle umí, ale tam teda ty děti jí mají alespoň rády. Měly jí na škole v přírodě a mají k ní důvěru... tak učení, no.
1. *Tak já vám moc děkuji za ten rozhovor, a to budu asi všechno, co jsem na vás měla.*

2. A můžu se ještě teda zeptat na to vaše vnímání toho Franty? Jestli byl aktivní teda...
1. *Tak za mě, mě se zdál docela aktivní, on tam vlastně, když dostal ten svůj prostor, tak tam i několikrát otevřel ten svůj problém, tu šikanu, ty kamarády. Třeba s tím Karlem tam byla hezká ta interakce, jak on mu jako poskytoval ten svůj pohled a Franta o tom přemýšlel...*
2. Jo, oni na sebe mají i kontakt, vyměnili si mobily. Já jsem to nějak mamince říkala, že na sebe dobře reagovali, tam ona ať si daj na sebe číslo, že oni bydlí vlastně tam ve vesnici vedle nás. Nevím, jak moc jsou spolu v kontaktu přes ten telefon, ale je to hezký, že prostě, že on si asi něco podobného zažil taky a on to takhle vnímá. Tak jo...
1. *Já Vám tedy moc děkuji za Váš čas a přeji hodně štěstí.*
2. Děkuji.

Příloha 6: Rozhovor s terapeutkou 1 (rodičovské skupiny)

V rozhovoru je označena osoba, která kladé otázky, číslem 1 a respondent číslem 2.

1. *Tak jestli byste na začátek mohla zkusit popsat takové ty hlavní cíle toho programu, který tady vlastně děláte.*
2. Hlavní cíle programu. To, řekla bych, že to je tradice u nás v poradně už opravdu nedovedu říct od kdy, ale tady to děláme, v těchto prostorách to děláme 13. Rokem a jinak předtím jsme ještě pracovali skupinově s dětmi i na minulých pracovištích a bylo to vždycky jenom. Víceméně jsme byli zaměřeni na ty děti s ADHD, teďka to máme víc namíchaný, máme tam i děti úzkostný, jak jste viděla, nebo s Aspergerem a tak dále. Děti s problémama ve vztazích a nebyli, dřív jsme teda nepracovali s rodiči, ten impuls pracovat s rodiči vlastně myslím vzešel od Veroniky a vlastně opravdu si myslím, že to je dobře, dokonce bych řekla, že to tam je jakoby rovnocenné, že jestliže to dítě nějakým způsobem má mít efekt z těch skupin, tak si myslím, že se musí změnit, jak to dítě, tak ty rodiče. Respektive, ty rodiče asi ne, ale přístup těch rodičů k těm dětem. Tak řekněme, že to je nějaký služba, kterou se snažíme v rámci teda našich poradenských služeb jako mít jako nějaký takový nadstandard, aby teda rodiče a učitelé prostě věděli, jak zhruba mají pracovat s dětmi, které mají nějaké neúspěchy. Většinou z důvodu nějakých osobnostních, většinou teda, ať už z důvodu porucha chování nebo porucha učení nebo prostě nějaké osobnostní problémy, ve vztahu ke škole, ale i ke vztahu k rodině. Jo, takže, domníváme se, že tyhle věci, které souvisí se vztahama je potřeba řešit jako komplexněji a je je potřeba řešit i skupinově, že jo, protože individuálně, když pracujete s dítětem individuálně tam většinou, tak je to trošičku něco jiného a tam ty děti většinou jako třeba problémy nemají nebo jako minimálně.
1. *Jako, že to není tak vidět?*
2. No.
1. *A kdybyste nějak měla popsat tu strukturu toho programu, jak to vlastně probíhá?*
2. Strukturu programu, tak je zde vždycky nějaký takový rámec, co se bude dělat s dětmi čili kolegyně mají tak zhruba představu nebo výběr různých metod, co budou s dětmi dělat. Je pravda, že už jsou určité věci, které jsou zažité a které jsou u těch dětí oblíbené, takže ten program má svojí strukturu a jak jste viděla, tak určité věci jsou prostě stabilní. Stabilní je to, že vypracovávají děti nějaký svůj, prostě to, jak se budou chovat, pravidla, jak se budou prostě navzájem chovat pro tu skupinu. Ta jsou vždycky teda nastavená a nastavují to společně a potom tam bývá vždy na začátek ten náladoměr. To jsou takové stále věci, které tam bývají a pak se mění různé formy her podle toho, na co se teda kolegyně chtějí zaměřit a podle toho, právě vybírají ty hry a my jsme začali v poslední době, vlastně teď už druhým rokem s kolegyní, Jitkou, pracovat na tom, že s těmi rodiči, což je v podstatě podpůrná skupina, tam se nedělají žádné hry, ale pracuje se formou Bálinta, je pravda ale že ty rodiče někdy chtějí třeba vědět, co se dělalo na skupině, takže někdy opravdu to, co se dělalo na skupině, zkoušíme i s těmi rodiči. Jsou to většinou nějaké takové dotazníčky, nebo něco takového, ale v poslední době pracujeme teda tou formou nějakých bálintovských skupin, kdy máme taky tady strukturu, jak má ten Bálint vypadat a rodiče prostě povídají o svých problémech a ostatní se k tomu nějakým způsobem jednak vyptávají a jednak vyjadřují a co nás velmi těší a to se vlastně opakuje už delší dobu, vždycky máme nějaké skupiny rodičů, kde vlastně dojde k tak dobré atmosféře a tak dobré důvěrnosti, že si jako ty rodiče jako v uvozovkách, nebo i bez uvozovek, radí. Jo, že vlastně, dřív to bylo tak, že se radili, že prostě povídali o svých problémech a radili se jako v uvozovkách nevědomě. Nyní je to formou toho Bálinta, že vlastně oni v určité fázi toho Bálinta mají říct, co by dělali oni, kdyby byli v takové situaci. Takže je to ve své podstatě, opravdu si radí a je to moc fajn, když vidíte, že ty rodiče prostě jako jsou spontánní, ono ze začátku jsou trošičku ostražití, protože nevědí, co je čeká tady že jo v té skupině rodičovské. A my taky máme svojí skupinu u těch rodičovských skupin, čili teďka teda hovořím o Bálintovi, ale vždycky to má ještě nějaký antré, to znamená, že chceme, aby nám rodiče řekli něco o tom dítěti, jak se sem dostali, jaký má problém, co vlastně je přivádí. To je jedna věc. Další věc, mluvíme o výchovných stylech a o tom, jak oni asi vychovávají a jak byli oni vychovávaní jako rodiče. Co jim utkvělo vlastně z výchovy jejich rodičů a co dělají jinak, jo? Takže v podstatě hodně taky hovoříme o té výchově. Někteří rodiče dokonce chtěli, abychom mluvili i, někdy se tady střídají tady otcové a matky, což velmi kvitujeme, protože třeba u dětí, který jsou ve střídavé péči je velmi fajn, když teda přicházejí jednou matka, jednou otec. Že chtěli, aby se taky hovořilo o tom, jaký výchovný styl má jeho partner, jo? To znamená, to se vždycky skládá, třeba maminka tady hovoří o tom, jak ona byla vychovávána, co ona používá ve výchově, co se jí osvědčilo, co se jí neosvědčilo. Pak, myslím, že to bylo při té loňské skupině, říkali, no, a ještě bychom mohli mluvit o tom, jak byli vychovávaní naši partneři, protože to se taky do té výchovy promítá, takže o tom jsme taky mluvili. Jo, to si myslím, že je důležité, když se prostě jakoby ta výchova rozebere takhle na ty jednotlivé součástky, kdy se řekne, z čeho vycházím já, z čeho vychází můj partner, co bych si představovala já.

1. *Vy tam teda máte ještě ty společné skupiny rodičů a dětí, tak jaký tohle má záměr, co to přináší?*
2. No, společné skupiny jsou zajímavé pro nás, protože tam vidíme, mě osobně je vždycky líto, že nevidím ty děti, ono to nejde, že jo. Takže pro nás je to důležité, vidíme interakci rodičů a dětí. Máme možnost vidět ty děti v akci, jo. Což pro nás je prostě fajn a pro ty kolegyně co mají zase jenom děti, je to zase zpětná vazba, takže rozhodně nějaká reflexe, zpětná vazba, vidíme, jak to probíhá v té rodině. Dělali jsme i mužské skupiny, že tam museli přijít, no museli, tatínkové nebo nějaký mužský z té rodiny, tatínkové nebo bratr, strýc, dědeček, bylo to velmi vždycky přínosné. Víím, že v jednom případě tam přišel dědeček a to dítě se nějakým způsobem ztotožnilo s tím dědečkem a mělo to fakt jako posun potom v jeho v vývoji. Takže společné skupiny zase na nějakou takovou akceleraci toho procesu.
1. *Jak byste poznala, že se ten program třeba míjí účinkem, že to třeba nemá takový efekt.*
2. Ano, může to být. Někdy třeba takhle, někdy je to tím, že ty rodiče a děti nechodí pravidelně, když je prostě špatná docházka tak samozřejmě tam nejde prostě, tam to neprobíhá, nejde to kontinuálně a pak se to míjí účinkem. Tohleto je taky ten důvod nebo když prostě to dítě je nějak tak uzavřené, že se nedovede opravdu třeba v té skupině, necítí se tam třeba tak dobře, že by se mohlo otevřít, to je další věc. Potom ještě když to dítě nějakým způsobem opravdu nezvládá ty podmínky, nezvládá ty pravidla. Když pak nezvládá ty pravidla a nějakým způsobem si tam dělá co chce, tak pak samozřejmě je to obtížné, což se se nám myslím stalo jednou, že jsme, jak je to už dlouho, možná 4 roky, kdy jsme se s dítětem a s tím rodičem rozloučili proto, že jsme zjistili, že to fakt asi na něho efekt nemá. Že teda prostě, to bylo těžké ADHD, a mě to bylo líto, kolegyni taky a opravdu to byl takový případ, že to dítě to tam narušovalo a nemělo z toho jako nic. Kdy jsme se po nějakém, nebylo to hned, po nějakém procesu zvažování a rozhodování, rozhodli jako, že to ukončíme mi z naší strany.
1. *A ta přítomnost toho druhého terapeuta na té skupině, co to pro vás znamená?*
2. No, je to velká plus. Jsme vždycky většinou dva a je to samozřejmě velké plus. Já jsem dřív pracovala s jinou kolegyní a není pracuju s Jitkou, která má stejnej výcvik jako já, takže v podstatě jsme jakoby naladěny na jednu notu, nevím, jestli se to tak dá říct. Nicméně cítíme určité věci stejně. Takže ta Jitka hodně prostě třeba i z těch rodičů vycitíuje co se asi děje, reaguje na to. Je to taková nějaká podpora, že prostě to vidíme jako ze dvou úhlů pohledu jednak a na druhou stranu, že se můžeme navzájem prostě si to pak zkonfrontovat, navzájem říct si co jsme každá v tomhle směru cítily, jestli jsme to cítily stejně, jo, takže rozhodně podpora a rozhodně je to prostě lepší a myslím si, že i efektivnější pro ty rodiče.
1. *A jak vnímáte svoji roli vůči těm rodičům? Jak vystupujete?*
2. To by spíš bylo zajímavější zeptat se těch rodičů. Já teda osobně jsem, takhle. Já se sama vnímám jako spíš direktivnější, ale užívám si taky když prostě to nechávám plynout a zase Jitka třeba něco má a něco povídá, nicméně, cítím se tam jako ten, kdo už má nějakou životní roli za sebou, takže vlastně z hlediska jednak životní role a z hlediska toho, co jsem tady poznala jakoby klienty, můžu nějakým způsobem ty rodiče podpořit. Někým způsobem je někam navést, ale samozřejmě, že nemůžu to nějak změnit, určitý věci prostě změnit nejdu, a když třeba se třeba rodiče rozhodnou, teďka myslím na jeden případ, když se rozhodnou, že odejdou, že mají pocit, že by bylo lépe, aby dítě chodilo do individuálu, tak to prostě se nedá nic dělat, takže jsem tady takhle takovej, já nevím, jak to říct? Nechci říct radce, ale ten, co je provází a ten, co...jestli říct mediátor nebo... Samozřejmě, že někdy prostě to z člověka vyjde samo, že třeba udělíte nějakou radu, ale zároveň upozorňujeme, že když každý můžeme dát svoji radu, že si to každý musí přebrat sám. To je strašně důležitý, co teda ten člověk přijme za své a co jako. Jo a pak to teda může přijmou, když teda s tím souhlasí a pak mu to nejde třeba, tak to stejně neudělá no. Takže ten, co provází, mediátor.
1. *A v čem teda vnímáte hlavní význam té skupiny pro ty děti?*
2. Oni často nevědí, proč sem chodí a často sem nechodí rádi někteří, takže různé jsou teda v takový opozici a prostě, co to je vlastně, je to kroužek, nebo co to je? Myslím si, že bychom tomu měli říkat kroužek, aby to pro ty děti bylo přijatelnější. Protože vlastně tady se učí, jak spolu vycházet, tady se učí komunikace, takže si myslím, že kdyby aspoň něco z toho nějakým způsobem si zapamatovaly, že je důležitý vyjadřovat se, jak se cítím a nechat toho druhého prostě mluvit, což je pro ty děti někdy ohromně obtížný, takže učí se tady nějakým základním způsobům komunikace a základním způsobům, jak vycházet s ostatními, ale samozřejmě to, co se tady naučí, tak je to opravdu jenom střípek jo, byli bychom rádi, kdyby toho bylo víc, ale určitě to je prostě jenom nějaká část a aspoň teda, pokud si něco tady z toho zapamatují, tak by to bylo fajn. Říct ten problém svůj nějak, nechat druhého, aby mu řekl názor, možná se zamyslet, to by bylo fajn.
1. *A ten vztah těch dětí teda vnímáte tak, že sem chodí velká část většinou nerada?*
2. No, většinou ne, to nemůžu říct, ony totiž mají, jak kteří, někteří neradi, jako ze začátku, ale potom se ten jejich vztah se změnil. To jsem řekla, protože jsem si vzpomněla už na nějaký případ dítěte teda už staršího, myslím, že v osmé nebo deváté třídě, který sem chodil, protože já jsem ho vedla v individuálu a pak jsme chtěla, aby teda ještě šel sem, tak teda sem chodil kvůli mně, ale děti ho měly jako strašně rády, protože on byl takovej jako mluvil velice málo, ale když mluvil, tak mluvil k věci. Takže ony ho jako obdivovaly,

tak myslím, že i pro něho to byl jako přínos, myslím, že ač teda nerad, že teda jako musel, tak to pro něho byl přínos. Jinak ty děti si tady potom nějakým způsobem většinou zvyknou, najdou si kamarády. To je taky jako fajn a ony potom ten názor časem taky změni, pro ně je to takové prostě trochu neuchopitelné. Skupina, jak to říct, budem to muset nějak asi nazvat nějak jako kroužek dobrých vztahů, nebo něčeho takového, nevím, ale ta forma chodit do poradny, kde teda většinou předtím byly na nějakým vyšetření psychologickým a pak teda ještě s rodičem, tak věřím, že je to pro ně nějaké takové trochu nepochopitelné. Většinou se ten jejich názor změni no.

1. *A v čem vnímáte ten význam té skupiny pro ty rodiče největší?*
2. No protože, oni teda takhle, jednak to, že oni tady zjistí ty rodiče, že na tom nejsou úplně špatně, že jsou na tom mnozí ještě daleko hůř, což je teda opravdu podpůrný efekt. Takže tady rodiče tady, důležité je sdílení problému, zjištění, že na tom nejsem tak špatně a ti, co na tom jsou špatně, v uvozovkách, tak taky sdílí a dostávají od těch rodičů nějakou podporu. Potom to, potom ti rodiče vidí taky na těch společných setkáních, skupinách, jak prostě to probíhá, jednak u nich a jednak teda i u těch ostatních členů. Takže si myslím, že to je pro ně taky nějaká zpětná vazba, rozhodně to má ten efekt v tom, že dostávají zpětnou vazbu, protože to dítě je v rodině a nějak je vychovávaný a má tam nějaký teda styly výchovy, ale už nedostanou zpětnou vazbu, většinou, třeba od prarodičů, ale to není úplně ono. Pak to dítě je ve škole, tam je ta zpětná vazba od toho učitele a ten rodič tomu nemusí úplně věřit třeba. Takže řekneme, že tohle je nějaká, v uvozovkách neutrálnější zpětná vazba, jak to dítě se chová, jak prostě v tom životě, jak se sebou zachází, jak zachází s ostatními. Takže je to opravdu nějaká zpětná vazba k tomu chování ať už k rodiči nebo k učiteli, a to si myslím, že je důležitý, sdílení a ta zpětná vazba. Plus zažití něčeho tady, zážitky, co pro ty děti může být prostě hezké, přijatelné, že teda jsou nějak dohromady a že něco zažijou, že mají nějakou společnou hru. Někde to kreslení společné, třeba ty ostrovy, hru, jo, nějakou tu specifickou věc. Takže sdílení zážitků, zpětná vazba.
1. *Jaký ty rodiče mívají vztah k té skupině, jestli se to třeba taky mění.*
2. No, tak zpočátku jsou vždycky ostražití. Někdy i jako vidíme v jejich tvářích takový jako že teda je to moc ani jako nebaví, nebo že nejsou třeba ani moc dobře naladěni. O to víc nás třeba potom potěší, když oni jako roztávají, protože ta maminka jedna, si vzpomínám, jak zase byla taková, říkali jsme si, jéžíš, tu to tu nebaví, ta je taková jako, nebyla příjemně naladěná a potom jsme tady povídali ty příběhy a ona úplně roztála a říkala, no to mě bavilo, jak se tady říkali ty příběhy těch dětí a toho všeho. Najednou prostě cítila tu důvěru těch ostatních a tím pádem vlastně ona sama jako by roztála, taky jako mohla začít sdílet a cítit důvěru.
1. *Co vnímáte vlastně jako největší témata těch rodičů na těch skupinách?*
2. No, že to dítě je nějaké jiné no (smích), že prostě se nezačlení do té společnosti, jako do té třídy třeba, že já nevím, ta nesoustředěnost, neklid, neporozumění si se spolužáky šikana, ať už šikana normálně nebo šikana v uvozovkách, že jo prostě to, že to dítě je nějakým způsobem odlišné, jo. Čili charakteristiky dítěte, jeho odlišnost a to, že ten rodič, často ani učitel, nějak s tímto neumějí zacházet.
1. *A co největší témata těch dětí na druhou stranu?*
2. Já si myslím, že dětem nevádí, že jsou neklidní, nesoustředění. Myslím si, že jim vadí, když nemají kamarády a když si se spolužáky nerozumí a když třeba ze strany té školy mají nějaké neúspěchy a nezdary jo. Eventuálně, když třeba je poukazováno na jejich chování a ony tomu nerozumí.
1. *A v rámci tohoto programu, v čem by měl být ideálně takový největší posun, když to tak řeknu?*
2. No, ony by, máj na začátku nějaký ten dotazníček, kde se vidí teď a pak na konci máj dotazníček, kde jsou zase tady na konci, že jo. Čili, měl by tam být, ale měly by tam i ony samy nějak znázornit nějaký ten posun, je tam nějaká škála, jak se cítím, jak jsem se cítil a jak se cítím teď, že by tam jako měl být nějaký ten posun k lepšímu, k horšímu. Nicméně teda někdy je to půl roku, někdy je to celý rok, já si myslím, že je teda lepší, když chodí celý rok, aby teda k nějakému posunu mohlo dojít. Že je přímo nutné, aby chodily celý rok, protože jsou tam do toho nějaké prázdniny, nějaké nemoci a aby to mělo ten efekt, ten posun, k uvozovkách, k lepšímu čili k tomu, aby to dítě se cítilo líp jak doma, tak v škole s těma spolužákama, tak to si myslím, že to jsou asi nejdůležitější věci, tak že to chce nějakou dobu. Ono stejně je to subjektivní to měření, byť tam teda je nějaká ta škála, tak stejně je to nějaký subjektivní pocit, ale myslím si, že je důležitý aspoň to, že ty děti tady mají nějaké zážitky, které jsou jiné než ve škole a jiné než doma. Myslím si, že o to taky jde.
1. *Já bych se ještě zeptala na vliv té skupiny na vztah toho rodiče a dítěte?*
2. To dítě by se tady mělo naučit nějaké té sebereflexi trošičku řekneme, větší sebereflexi a ten rodič by to teda měl nějakým způsobem poznat. To znamená, že jako by to dítě by se mělo více uvědomovat, uvědomovat si svoje chování, jo? Bylo by to důležité, možná bychom se na to měli víc zaměřit. Ono je to velmi těžké, to je těžké i pro dospělého. Uvědomovat si, co vlastně právě říkám, co dělám, to chování, jak to jako působí. Takže tohle si myslím, že je důležité, sebereflexe, uvědomování a že ty rodiče vidí, myslím si, že to je pro ně taky důležité, že je vidí při těch společných skupinách, ty děti v té akci. Že třeba mají

nějakou společnou představu, jak to dítě působí, někdy to tak jako je a někdy je tomu třeba i nějaké překvapení, třeba se dítě chová jinak, než ten rodič třeba předpokládá. Může to vidět na těch společných skupinách, nebo to prostě může vidět časem, že jo, jestli to dítě tady je nějakým způsobem nastavené a chce něco zažít, tak to se pak může v tom jeho chování odrazit.

1. *Tak já bych se ještě zeptala, proč je ten program nastavený zrovna takto, jako skupinově a paralelně, v čem vnímáte ten efekt takto nastaveného programu? Vy už jste něco říkala tedy na začátku...*
2. Já nedovedu říct, jak by to mělo být nastavený jinak. Co známe, jaké modely známe, tak jsou modely, které dělají v jiných poradnách, že to mají jako většinou skupiny jenom pro děti a pak mají, nevím, jestli někde mají snad jenom rodičovské skupiny. Mě osobně přijde paralelní jako že to je efektivní, protože ten rodič sem přijde s dítětem, to dítě vidí a uvědomí si, že ten rodič pro něj prostě něco dělá, že ho sem zavede, že tady je a dokonce, když to dítě tady nějak zlobí, mají tam systém tří výtek, tak to dítě je prostě pak odvedeno k tomu rodiči a ten rodič vidí, že to teda fakt s ním jako nejde jo. Takže myslím si, že jsou v tom oba dva. To si myslím, že je hrozně důležitý, neodložit dítě někam do skupiny, ale tu zodpovědnost, že by měli mít oba dva, jak ten rodič, tak to dítě jo. Čili, to dítě zlobí, v uvozovkách, řekněme úplně obecně, to dítě zlobí z nějakých důvodů a ty důvody jsou jak v tom dítěti, tak i v celé té rodině. Že se prostě, že ty rodiče třeba k němu obtížně hledají cestu, nebo to neumí, nebo nemají s tím zkušenost nebo prostě se tomu dítěti dostatečně nevěnují. Těch důvodů je hodně, ale je to prostě v tom širším systému, není to jen to dítě, ale to dítě a rodič a dítě a celá rodina, jo. Tak proto se nám líbí, že to je paralelní, že jsou v tom oba dva, že na skupinu jdou oba dva. A každý z toho něco má. Že se vzájemně ovlivňují.
1. *Tak já moc děkuji, ať vás nezdržuji už, to bude asi všechno.*
2. Dobře. Tak jo.

Příloha 7: Rozhovor s terapeutkou 2 (rodičovské skupiny)

V rozhovoru je označena osoba, která klade otázky, číslem 1 a respondent číslem 2.

1. *Tak já jsem chtěla začít nějak o tom programu, tou strukturou programu a tak. Jestli byste mi třeba mohla popsat z Vašeho pohledu, co tam s těmi klienty vlastně děláte?*
2. Tak vlastně první máme, první ty sezení jsou seznamovací. Vlastně na začátku rodiče mluví o tom, co je přivádí a mluví o tom, jak oni byli vychovávaní a jak to vnímali jako děti a jak je to ovlivňovalo v jejich výchově. Trvá to jako delší dobu, protože než se dostane každý ke slovu, tak to chvíli trvá a rodiče pak dostanou i k tomu, že to třeba ovlivňuje i jak byl vychovávaný partner a jak to ovlivňuje tu výchovu. A pak se vlastně pokračuje bálintovskými skupinami s těmi rodiči. Že někdo přišel s nějakým problémem a ostatní pomáhají nějak k řešení.
1. *A kdybyste měla říct nějaké hlavní cíle toho programu*
2. Cíle toho programu, poznat, vlastně asi hovořit o tom, co je trápí a najít nějaké řešení pro ty svoje problémy.
1. *A vy vlastně jako terapeut, nebo ta skupina terapeutů, máte třeba nějaké zásady, podle kterých pracujete?*
2. Ty zásady jsme měli určitě u té bálintovské skupiny, kde ta struktura jako je daná. A teď nevím, jestli myslíte...
1. *Ne, myslím jako vy terapeuti, jak přistupujete k tomu programu, i v tom vytváření, jako ho vedete? Jestli máte nějaké svoje zásady, nebo něco, podle čeho takhle pracujete?*
2. Teď teda úplně nevím, asi se jako domlouváme, teda jak to vedeme mi s Kateřinou tu rodičovskou skupinu. A my jsme teda obě jako gestalt terapeuti, takže mi obě máme výcvik jakoby v gestaltu, takže možná jakoby se řídíme tím nějak, na nějaký úrovni, ne že bychom to měly jako vědomě to dělaly, ale asi k tomu tak přistupujeme obě.
1. *A vy vlastně v tomto programu, tam jsou ty paralelní procesy, že? Ty děti a ty rodiče, tak pracujete i nějak s tím celkem? S těmi dětskými skupinami taky nějak? Jako jestli je tam propojení nějak....*
2. Tak mi to máme, že se sejdeme jednou za ty, jak jsou ty samotná setkání, tak jsou pak ty společná setkání, ty jsou ale spíš zážitkový pro ty vlastní, aby si zažili tu svoji spolupráci být spolu, jako rodiče s těmi dětmi. Ale jako ptali jsme se rodičů potom, vždycky po týhle hodině se ptáme těch rodičů, jako jak to vnímali, jestli tam pro ně něco bylo zajímavé.
1. *Po té společné skupině?*
2. Po té společné. My to reflektujeme, teda snažili jsme se nějakou reflexi.
1. *A kdybyste měla říct pro koho je ten program vlastně určený?*
2. Jo, je určený asi pro všechny ty rodiče, který mají nějaké starosti s těmi dětmi anebo nemají, a to asi jakýkoliv, když mají potíže výchovné, nebo když mají potíže v těch školách, když mají potíže ve vztazích s těmi vrstevníky, vlastně letos se sešlo hodně dětí, vlastně že všichni měly potíže ve vrstevnických vztazích. Ve vztahu ke třídě, ve vztahu k dětem.
1. *Já se ještě možná vrátím k tomu celku toho programu, vy když ho vlastně vytváříte, vlastně skupina těch terapeutů, ty pro děti, ty pro rodiče, tak já jen jestli třeba využíváte těch dětských skupin v těch rodičovských, jak to kombinujete?*
2. No, oni to teda někdy vnášejí rodiče, jakože třeba něco dítě, ale někdy o tom to dítě ani s rodiči nemluví. Že ty děti nemluví o těch svých zážitcích na těch skupinách. Tedy mi to tam jako nevnašíme jako za ně. Jo, že když ty děti o tom samotné nemluví a ten rodič s tím nepřijde, tak to za ně jako nevnašíme.
1. *Takže vlastně to, s čím přijde ten rodič, tak s tím tam pak jako pracujete?*
2. No, jo.
1. *Kdybyste třeba měla rozvést ta společná setkání v tom programu, jaký to má vlastně účel?*
2. No, já bych řekla, že mají společný nějaký zážitek, o kterém se potom dá mluvit zkrátka a že vlastně ten zážitek může vést k nějakému tomu poznání nebo uvědomění. A taky asi je tu ještě to, že mají společného něco. Nějakou činnost, že jsou tam jenom oni dva, protože samo o sobě to je příjemná, ten čas pro sebe, setkání. Asi taky to ukazuje, že je dobrý si najít čas pro sebe.
1. *Jak se připravujete na ta jednotlivá skupinová setkání, třeba od čeho se odvíjí ty aktivity, který tam pak volíte?*
2. No, my jsme vlastně to měli vymyšlený dopředu, že budeme dělat ty, že vlastně na začátku se budeme bavit o těch rodičích a pak ty bálintovské skupiny se ukázaly být jako přínosné, takže to bylo fajn a rodiče to bavilo, tak se v tom pokračovalo.
1. *Takže to nemáte jako na začátku nějak pevně strukturovaný a podle toho jedete, je to teda podle toho jak se to vyvíjí.*

2. Je to podle toho, jak se to vyvíjí.
1. *Co pro vás znamená přítomnost toho druhého terapeuta ve skupině? Jak společně třeba spolupracujete?*
2. Je to příjemné, já jsem teda ráda, že jsme tam dvě. Protože asi každá jsme taky jinak věkově, protože já jsem mladší, Kateřina starší než já. Přijde mi to fajn, že jsme teda každá jako věkově jiná, máme asi každá jinou zkušenost a že je možný těm lidem naslouchat a nebýt aktivní, že se můžeme střídát v té aktivitě, že to není na tom jednom člověku. Vlastně ten druhý vždycky může vnímat, jak se ta situace vyvíjí, může k tomu něco říct, nějak to strukturovat, že se doplníme no.
1. *A kdybyste měla popsat svoji roli jako terapeuta, jak fungujete v té skupině nebo jak ji vnímáte?*
2. Svoji roli, jak jí vnímám? No já svoji roli vnímám, jakože se snažím držet tu strukturu asi. Jako ohraničení, dodržet to.
1. *Já teď úplně nerozumím, jak to vypadá? Jako hlídáte pravidla?*
2. No právě, jako kdy začínáme, kdy končíme, jak ten průběh probíhá, jestli jako se nerozplyzávalo.
1. *Já jsem teďka myslela, jak vás třeba vnímají ty rodiče v té skupině, jako role terapeuta?*
2. Já myslím, že takhle mě vnímaj, že je trochu omezují (smích).
1. *A v čem vnímáte hlavní efektivitu tohoto programu, toho, jak je vlastně nastavený?*
2. No, myslím, že to vnímám v tom, že vlastně ty rodiče o tom mohou nahlas mluvit prostě, že si to vlastně řeknou, že v tom nejsou sami, že jsou teda i jiný rodiče, že o tom teda vlastně můžou s někým mluvit a jaký starosti s tím a vlastně to, že vznikaj mezi některějma docela dobrý vztahy, takže je to taková komunita pak trochu nakonec.
1. *A proč jste vlastně zvolili ten paralelní proces těch terapií takhle?*
2. Mě přijde mi to vlastně fajn, protože jsou spolu propojený ty rodiče a ty děti a ten rodič má taky nějaký problém, proč to dítě přivádí, kdyby se řešilo jenom to dítě, tak ten rodič z toho vlastně úplně vypadne a vlastně nemá možnost mít nějakou oporu. Takhle je to takový mi to přijde, že ty obě strany, který jsou jinak spojený, tak obě dvě se nějak tím zabývají. Asi se taky na to líp soustředěj, že to chtěj vyřešit, nejen, že to chce vyřešit to dítě, není to opravte mi to dítě, my vám ho opravíme a pak si ho převezmem. Takhle o tom budeme mluvit a budem přemýšlet o tom, jak to můžem propojit.
1. *A v čem si myslíte, že spočívá hlavní význam pro děti, v jakých oblastech je to pro ně významné?*
2. Myslím si, že mají ten význam v tom, že mají někoho trochu dospělýho, ke komu se můžou chovat jako dospělí a že s ním maj vlastně zážitek takovej jakoby partnerskej, že můžou mít teda pocit jako, že teda je dospělej, ale je vlastně takovej nějak jim blízko a není to z té rodičovský role. Není to takový to ty ty, jestli budeš zlobit, nebo jako. Je tam zajímavý, že je tam někdo, kdo se zabývá jima jako dospělej, ale nehubuje je nebo nenadáva jim a vlastně jakoby se zajímá o ty jejich starosti, ale taky, že se můžou cítit kompetentně i voni, že si myslím, že jako maj pocit kompetence, že na něco přijdou, že zjistěj, že něco jako uměj, jako že se uměj poradit, že si uměj poradit navzájem, to si myslím, že musí bejt pro ty děti hrozně jako objemný jo, že tam nejsou těma, kdo jsou jako umravňovaný, ale že si na něco můžou přijít a na něco si, jo a že to je vzájemný. Myslím si, že je to fajn.
1. *A pro rodiče, v čem myslíte, že spočívá ten hlavní význam, v jakých oblastech tedy?*
2. No, já jsem si myslela, že by mohly díky tomu, že o tom budou mluvit nahlas, si na něco přijít buď teda samotný. Na nějaký řešení, nebo teda, že by ty rodiče ostatní jim řekli, jako teda co by dělali. O tom můžou přemýšlet, což asi jo, to my přijde že vlastně možná, jako od nás od psychologů je to víc v obraně, když jim řekneme nedělejte tohle a tohle, ale když jim to řekne jinej rodič nebo řekne já dělám tohle a vono se mi to jako daří, tak si myslím, že ten druhý rodič to jako spíš přijme, než když prostě mi řekneme dělejte to, i kdyby to bylo vlastně stejný, takže od toho druhýho rodiče je to vlastně trochu jako, že jsou tomu přístupný.
1. *A v tomhle tom programu, co tedy teď probíhal, v čem vnímáte největší největší posun u těch dětí nebo možnost toho posunu vlastně?*
2. No jako jak se moc posunou nebo v čem?
1. *Možná obecně, v čem je tam ten prostor pro ty děti se někam posunout v tom reálném životě, jak by to mohlo vypadat.*
2. Já si myslí, že se mohly naučit o těch věcech líp mluvit, díky tomu, že se o tom jako opakovaně mluví, takže vlastně se můžou naučit o sobě sdělovat ty informace těm druhěj, že už to maj tak natrénovaný, že už to uměj o tom mluvit s druhějma dětma nebo s jinýma dospělejma, že by to mohly tak mít. No a taky asi ta dobrá zkušenost, že maj tu dobrou zkušenost určitě to jako, no korektivní emoční a jiná zkušenost by to mohla bejt no. Nevím, jestli to stačí, ten rok je dostatečně dlouhá doba, ale tak třeba jo, aspoň v něčem.
1. *A pro rodiče, v čem by to mohlo mít takový největší posun potom?*

2. No, že možná vyzkouší udělat něco, čím se nechali možná inspirovat a třeba to vyzkouší a bude jim to fungovat. Ale to nevím, ale minimálně, že slyšej jako, buď to to zkusej anebo najdou dost odvahy. Vyzkoušet něco, co třeba slyšeli, ale asi taky myslím, že to, že jsou takový jako smířenější, větší kompetence k sobě, jsou s tím smířenější možná.
 1. *Jak si myslíte, že děti vnímaly svoji účast na skupině, jaký myslíte, že vlastně měly vztah k tomu programu?*
 2. Myslím, že měly dobrý, ale myslím, že se to vyvíjí jako počty docházek, když moc nechoděj, tak moc ne a přijdou jednou za čas, tak ten vztah není dobrý, ale když choděj jako pravidelně, tak že jo, tak že se jim tam líbí. Záleží taky, jak rodič donutí to dítě jít.
 1. *A vztah rodičů k tomu programu, k té skupině, jak vnímáte?*
 2. No, vztah rodičů, myslím, že rodiče, tak já myslím, že se to mění asi, že to třeba na začátku vnímají jako že je sem někdo poslal a teď se jim se třeba ani nechce a možná některý děti to mají stejně jako ty rodiče a že se to možná jako může měnit a že se to jako mění u někoho rychleji a u někoho pomaleji. A taky asi jako záleží, jak tomu dítěti se v té skupině jako líbí nebo co jim říká, když jim bude říkat, že se mu tam nelíbí, no tak třeba nechtěj ho tam vodit, když říká, že se mu tam nelíbí, že tam je nuda, no prostě, ale nepřijde mi, že jak moc to děti prezentují, že to tak v realu musí být, ale prostě se jim nechce oblíkat nebo se jim nechce jako sem jet, že tam jsou třeba jiný důvody, než jako v realu, ale tam záleží na tom rodiči, jak moc na tom trvá. Vlastně je to tam, že když to vidí ten rodič, tak on to může pojistit, že on tam chce chodit, tak ho sebou teda vezme, ale jako někdy ty rodiče, ty děti si taky řeknou a chodí rádi.
 1. *A co vnímáte jako největší témata těch dětí?*
 2. No já na těch dětských moc nejsem.
 1. *Tak z toho druhého pohledu?*
 2. Ty rodiče, co si myslí? No myslím, že to budou ty vrstevnický vztahy s těma spolužáky.
 1. *A vy vlastně jako terapeut spolupracujete na celé tom programu? Jako i v rámci toho dětského?*
 2. No to víme od Veroniky s Lenkou, co tam tak asi řešej, to si po té skupině říkáme... A tak oni to mají tak jakoby tématicky. Tak kdybych měla říct, co oni tam, oni to mají pokaždý zaměřený na nějaký téma. To znamená, že pokaždý řešej nějaký téma a každý to dítě se tam teda ukáže nějak, ale jakoby myslím, že rodiče tam nevědí úplně, co tam dělají, nebo záleží na tom, jak to dítě je sdílný jo.
 1. *A teda, ta největší, nejčastější témata rodičů na skupině?*
 2. No asi jak se chovám jako rodič, no oni asi často jako, jak být důsledný, mam být taková, jestli být tvrdý nebo měkký, jestli přidat nebo ubrat. Jak vychovávat to dítě a někdy jsou dost špatný z toho, že jim nemůžou pomoci v těch vrstevnických vztazích, že to za něj neudělá, že ty kamarády za něj nikdo nenajde, tak že oni nemají kamarády, to je pak těžký.
 1. *A jak byste popsala přínos toho programu pro vztah dítěte a rodiče?*
 2. Myslím, že právě to, jak oni tam musí chodit spolu, tak vlastně je to vlastně taky spolu čas strávený a vlastně jako a můžou si o tom povídat nebo nemusejí samozřejmě. Já si myslím, že to může být docela dobrý nebo přínosný pro ně.
 1. *Jaký efekt vnímáte v tom programu na to, jak dítě funguje ve škole?*
 2. Jako mezi vrstevníky nebo v ní jako?
 1. *Jako ve škole celkově, v různých oblastech té školy...*
 2. Myslím, že mezi vrstevníky jo, ale nevím. Jestli výukově. To by mohlo mít dobrý vliv s vrstevníkem, že se nějak naučej, že se trochu uvolněj v těch vztazích, možná taky, že si tady najdou třeba kamarády a netlačej tak na pilu tam, nebo že o tom trochu mluvej a uvolněj se v těch vztazích a tak jako nejsou takový sklíčený. Že to to může mít vliv na tu partu v té třídě, že jo, na to chování toho, dítěte ve třídě, ale třeba výukově nevím, jestli si zlepšej známky. Možný je, že třeba ten rodič si řekne, že bude přísnější a že s ním pravidelně začne se učit. Tohle rozhodnutí taky rodič třeba může udělat a třeba jo, třeba to bude mít výukový přínos.
 1. *Ještě se zeptám, jak poznáte, že ten program je efektivní, že to plní svůj účel.*
 2. No, tak asi když ty rodiče nebo ty děti to hodnotěj dobře, jakože co udělali nebo co zkusili, mělo to nějaký vliv. Zpětná vazba, povedlo se to. Stačí, když o tom jenom uvažuje, pak to třeba zkusí, minimálně ta myšlenka se tam zasela. Třeba to nebude v realu efektivní, ale přemýšlí o tom.
 1. *A jak byste poznala, že se ten program naopak má účinkem?*
 2. No asi, že by přestali chodit, nebo nechtěli chodit. No anebo, že by to řekli. Oni, když končí, tak většinou na začátku, na konci moc ne. Tam většinou tvrděj, že to bylo fajn a tak, ale tak ty pochybnosti mají na začátku víc než na konci. Ale vlastně mi chceme, aby nám pak dali vědět ještě, jak se ta situace vyvíjí, protože mi pak nevíme. My víme, že skončej a tam to třeba bylo nějaký, ale co se stane za půl roku, nevíme. Tak některý to dělají, jako psychologický, že si zvou, oni by asi nepřišli no, ale dá se poslat dotazník.

1. Tak jo, to bude asi všechno, moc děkuji.

Příloha 8: Rozhovor s terapeutkou 3 (dětské skupiny)

V rozhovoru je označena osoba, která klade otázky, číslem 1 a respondent číslem 2.

1. *Tak na začátek vlastně jestli byste mi mohla popsat nějaké ty cíle toho programu, který tady vlastně děláte?*
2. Tak k nám se do skupiny dostávají děti, my, když tu skupinu nabízíme, tak říkáme, že je to skupina pro děti s problematickou adaptací ve škole. To znamená děti, který mají často výchovný problémy, buď jsou samy agresory, nebo jsou obětí šikany, neumějí si najít kamarády, jsou takový jako sociálně nezdatný. Což často, to je taková obecká charakteristika jako, což často znamená, že jsou to děti, dokonce to máme nějak změřený, z 80 % mají diagnózu ADHD, teď se nám tam množej děti s poruchama autistického spektra, Aspergerův syndrom v každé skupině je, teď třeba 2 děti máme a samozřejmě poruchy chování a začíná to být čím dál komplikovanější, že nám fakt přibývají děti, který jsou jako těžce psychiatrický. Letos třeba oproti loňsku fakt, tam máme několik dětí, který že opravdu bez péče psychiatra se to neobejde a jsou i hodně zamedikovaný a stejně to jako není dobrý. Takže z toho pak vlastně vyplívají ty cíle, že...co my bychom chtěli. Tak my bychom chtěli, aby ty děti se naučily vlastně lepším sociálním, jako hodně to stojí na nácviku sociálních dovedností a tím i odpreventovat, že se vyvine nějaký rizikový chování. Takže nácvik sociálních dovedností, to znamená základní věci jako komunikace, naslouchat druhým, vyjádřit svoje, vyjádřit svoje pocity, umět naslouchat pocitům druhých, poskytnou druhému radu, respektovat pravidla a chovat se podle nich a udržet se v těch pravidlech. Zároveň ty děti, protože je tam hodně ADHD a hodně impulzivita a tak, tak se vlastně snažíme naučit je nějakým způsobem relaxovat, takže se snažíme vždycky na konci zařadit nějaký relaxační cvičení, takže větší kontakt s tělem, relaxace, lepší sociální kontakty, hodně teda jak si najít kamarády, jak si udržet kamarády, jak to dělat nějakým šikovným způsobem, jak vysázet s druhým a hodně je tématem, jak se nenechat vyprovokovat, jak odolat agresii, jak získat takovej ten čas, než ty děti vybuchnou. Spousta z nich přichází, protože někoho napadly, nebo udělaly nějaký agresivní výpad. Takže podle mě ten cíl je prostě sociální dovednosti, kontakt sám se sebou a samozřejmě k těm rodičům, tak já samozřejmě jak pracuju s těma dětma, ale co u těch rodičů, jako že moje dítě fakt není to nejstrašnější na světě, jsou i jiný děti, který mají podobný problémy, ale zároveň jim dát i jako trošku náhled, co oni s tím můžou dělat i na té rodinné straně i tu informaci, že je dobrý s tou školou spolupracovat, protože jinak to půjde jako celý do háje, školy mají tendenci se těch dětí prostě zbavovat, když je nejhůř, aby teda skončily aspoň v té spádové škole, která je jako musí vzít.
1. *Když byste ze svého pohledu měla popsat strukturu toho programu v pár bodech vlastně.*
2. Ty dětské skupiny chcete?
1. *No, no, no.*
2. V průběhu roku, nebo jednotlivou hodinu?
1. *Můžete obojí.*
2. Jo, kdybych měla v průběhu roku, tak je to tak, že my na začátku budujeme, na začátku se seznamujeme. Takže první dvě setkání jsou vždy ve společnosti rodičů, to je ta společná, že jo, máme ten režim 2 skupiny paralelní zvlášť rodiče, děti, vždycky začínáme 2 společnými setkáníma, který jsou s rodiči, aby jsme si nějak zafixovali, který dítě patří ke kterému rodiči, jak se spolu, abychom vlastně i diagnostiky viděli, jak se spolu ta dvojice chová, abychom se seznámili a na druhý skupině vždycky děláme kontrakty, to znamená, ptáme se co potřebují, co by chtěli změnit, jak se sem dostali, že sem přišli a zakontraktováváme. Takže děláme nějakou smlouvu na straně dítěte, na straně rodiče, děláme to pohromadě, protože děti často něvědějí coby jako mělo být jejich zakázkou, tak s nimi nějak pracujeme. Pak s nimi budujeme nějaký bezpečí v těch dalších setkáních, to znamená, víc se poznáváme, tvoříme pravidla s dětmi vždycky na třetím setkání, pak tvoříme takovou techniku, která se jmenuje ostrovy a souostroví, která je na skupinovou dynamiku. Jednak děti sami říkají něco o sobě, jednak pak si budují souostroví s nějakým vztahem a už v tom respektují ty pravidla a pak vlastně se rozvíjíme podle toho, jak ta skupina pracuje jo. Vlastně vytvoříme skupinu, zajistíme bezpečí a pak začínáme pracovat na tom, co oni přináší v tom náladoměru, kterým vždycky začínáme, takže hodně pak už jdeme do, děláme třeba bálintovskou strukturu s dětma, nebo dramaterapii s dětma, přehrávání situací, kdy vlastně nacvičujeme, jak je vlastně možný, buď si ty děti radí v tom maléru, v tom drama, nebo nacvičují, jak můžou reagovat jinak přesně na ty situace jako provokace, někdo se na mě vytahuje, já z toho mám pak průšvih. Jo, někdo mi ubližuje, jak se můžu bránit, jak nepodlehnu té touze udělat zase nějakou kravinu, to že s toho bude průšvih, jak vycházet líp s učitelem, jak mu říct, když mi něco vadí, jak, tomu učiteli. Jo vlastně protože pak už jdeme do těch nácviků. V pololetí, protože v pololetí nás některý děti opouštěj, tak vždycky děláme hodnocení, někdy nějaký děti přibereme, tak když tak, tak zase zpevníme pravidla, zařadíme to dítě a pak jedeme vlastně to druhé kolo, jo, když je to bezpečí, tak pak pracujeme na těch nácvicích, samozřejmě sem tam vložíme nějakou hodinu, která jako je vodpočinkovější, že třeba relaxace a třeba i řízená, práce s imaginací. Nebo tam dáme práci s hlínou, to ty děti mají strašně rádi jo, prostě ten kontakt a hňoucat a

tak. A tak, a zase jedeme konec ruku, kdy prostě ukončujeme, evaluujeme, s většinou lidí se loučíme, málokterý pokračuje do druhého roku, ale může to tak být.

Co se týká pak tý jednotlivý hodiny, začíná vždycky náladoměrem, jak se ty děti maj a jak se to stalo, takže přináší ty témata, jak bylo ve škole, co bylo o víkendu, jestli jako je něco k řešení z domova nebo ze školy a pak nějaký činnosti, kterou podle té fáze školního roku máme naplánovanou a na konci je motivační prvek, relaxační pufici, někdy je to řízená relaxace, někdy je to volná relaxace, někdy je to taková ta meditační relaxační pohádka, a to je to, proč ty děti se na to jako hrozně těšej jo. My jsme nakoupily nová matrace, takže tam máme fakt takový jako obr letiště a na tom ty pufiky právě ještě, jako aby, loni, voni, když jsou v pufikách a byly jenom na zemi, tak různě po sobě lezly a tak, teď se fakt snažíme, aby každé měl své místočko a měly dost prostoru, aby opravdu se mohly víc uvolnit, protože pro ně je to těžký ta relaxace, jako mlčet celou tu dobu. Ale pufici jsou strašně oblíbený. No, takže takhle jednoduše ta struktura.

1. *Takže to nemáte vlastně pevně strukturovaný, ale odvíjí se to od toho, co tam vlastně přináší?*
2. No tak v začátku jako stejný, i metody jsou stejný, ale pak ty témata tam prostě přináší ty děti, takže ona ta struktura je vlastně hrozně podobná každé rok, kdybyste se podívala na ty záznamy, tak ono je to hodně podobný, ale je to furt přes nějaký ty fáze a samozřejmě furt platí jednou za měsíc s rodičema, kde taky že, kde jsou společný a je to tam, ty společný jsou cílený nejdřív na to, abychom je poznaly v tom kontextu, pak přichází vždycky třeba kresba společnou tužkou, kdy se bavíme o tom, jak to je když spolupracují, kdo tam vede, kdo, jo jak spolu komunikují a tak, pak tam bývá třeba výměna rolí, žákovská knížka, kdy to jako je o komunikaci se školou a vlastně přisnlosti, nepřisnlosti toho hodnocení, vždycky je komunitní setkání před Vánocema a komunitní setkání před koncem školního roku, který je takový jako nějaká společná slavnost
1. *Kdybyste se tedy ještě konkrétněji zeptala ten cíl těch společných setkání, co to vlastně přináší těm dětem?*
2. Jo, ze začátku je to pro nás diagnostický, protože pak vidíme, jak pracovat s těma rodičema, když je vidíme v té interakci s tím dětem, tak vidíme, jestli ta interakce je přiměřená, nebo jestli je tam i nějaká nepřiměřenost a je potřeba s tím rodičem pracovat v tom, že potřebuje to dítě dát víc hranici nebo něco jo, že vidíte jak dítě nechá ležt po stole a neudělá nic, tak pak je potřeba pracovat s tím jeho výchovným postupem, ale pak samozřejmě o tom, aby spolu měli nějaké zážitky, že jo. Ať už zážitek společný tvorby nebo společná práce s hlinou většinou, nebo společná relaxace, aby to bylo tak, že ty lidi, že to dítě si s tím rodičem výlučně zažije hodinu, něco, co dělají spolu a pak potom společně odejdou, což může být často jako po dlouhý době, jako jedinej, tím, že třeba v rodině bývá víc dětí, tak na to dítě není čas a teď zažívají něco jenom oni dva spolu. Samozřejmě taky je to důležitý pro rodiče, aby viděl to jeho dítě ve skupině jinejch dětí. To je pro něj jako hodně důležitý a někdy to je pro něj hodně smutný. Jsme tu měli maminku, která vlastně plakala, protože viděla, jak těžký to je. Ono, když ho máte jeden na jednoho, tak to není tak vidět, ale pak v té skupině prostě vidíte, jak to dítě je jiný. Buď, jak se chová jako úplně jinak nebo... že to je fakt průšvih, u tohohle, já bej ta maminka, taky bych plakala
1. *Jak byste třeba poznala, že se ten program má účinkem, že to nefunguje?*
2. Vlastně, mi máme pravidelný supervize každý týden a vždycky se tam bavíme o tom, takhle, jednak máme intervize, vždycky po skupině máme půl hodinku, kdy si říkáme, co probíhalo, jak se chovaly jednotlivý děti, co jsme dělali, a to je vždycky po té skupině, takže asi bych na to přišla... a pak máme supervizi, která je jako jednou za 2,3 měsíce, kde jako reflektujeme s kolegama, co se vlastně děje. Mijelo by se to účinkem, kdyby se ty děti, měla bych pocit, že se vůbec nic nenaučily, že všechny děti při evaluaci by říkaly, že se nic nenaučily, to by byl průšvih. Kdyby žádný z rodičů nereflektoval, že se jim nějak ulevuje a asi by se to míjelo účinkem, kdyby ze školy přicházely zprávy, že to dítě se jako zhoršuje, nebo že se nezlepšuje, ale někdy ze školy ta zpráva přichází, že se děti zhoršují nebo že se nezlepšují, prostě někdy je to tak, že jako mi můžeme udělat kus práce a třeba největší kus práce je na tom dobrý psychiatr, dobrá medicína, někdy ale ani ta medicína nepomůže. Když pak, loni myslím si, loni myslím, že ty děti byly ještě dobrý, ale lesto prostě tam máme děti, který jsou jako těžce psychiatrický. Jako to jsou pravděpodobně jako poruchy osobnosti, u jednoho dítěte nevíme, jestli vlastně nehalucinuje, protože je tak mimo realitu, že mi nevíme, jestli je to jako fantazie nebo jestli jo... ty poruchy autistického spektra, to jsou tak těžký osobnostní vady, že vlastně neuděláme nic, můžeme jen podpořit mámu, aby to nějak přežila a můžeme podporovat tu školu, aby to teda s tím dítětem nevzdávala. Jako něco je naučíme, ale to zásadní to nezmění, takže asi bych to poznala s kolegama, kdyby jsme měli pocit, že se nám to dítě nezlepšuje, že fakt jako nefunguje, že jsme ho museli opakovaně jako vyhodit z té hodiny, jako to máme v pravidlech, že vlastně mu to jako neprospívá, že bychom měli pocit, že to dítě se vlastně na té skupině nic nenaučilo, je úplně mimo a nebo, a to je taky častej indikátor, že, u těch velkejch to tolik nebylo, ale občas se to objevuje třeba u malej, že ta skupina ho vyčleňuje, že to dítě je opravdu tak jiný, že ta skupina po něm jde. Letos teda máme jedno dítě, kde uvažuju, že prostě budem muset, dát ho do jiný péče, protože ta skupina po něm jde, oni už ho nenáviděj, jo, protože je tak těžce divnej, tak jinej a jim to prostě

ruší, to by byl úplně opak, to bychom tomu dítěti dali znovu ten zážitek, kterej už má ale v tý škole, protože tam ho taky všichni nesnášej.

1. *A takhle ty těžký psychiatrický děti, to už berete s tím, že jako znáte tu diagnózu?*
2. Ne, to málokdo ví, oni třeba vůbec nejsou v psychiatrické péči. Že se to teď jako, vlastně učitelé tak nějak přežívali a řešili to jako problematický chování, ale až tady vidíme vlastně, jako moc je to
1. Takže v tom případě vlastně můžete doporučit třeba jinou péči, že se to posune tak někam?
2. No, ale ten rodič přišel třeba až po dlouhých úvahách k nám, takže než půjde do jiný péče, on taky nemusí. A to jsou děti, ty zkažky, který přicházejí ze školy, jsou prostě někdy hodně divoký.
1. A vy jste teda v kontaktu i s těma učitelma takhle?
2. Jsme v kontaktu s těma školama, skrz ty školní psychology a samozřejmě třeba, tím, že to máme z naší, většina dětí je z Prahy 6, tak většina, naši kolegové jsou v kontaktu s těma učitelma. Předáváme si informace, jak to dítě pracuje na skupině a my vlastně nevynášíme detaily z těch skupin, ale máme dohodu, že říkáme, jestli chodí, nebo nechodí, jako tý škole, jako to říkáme. Spolupracujeme, předáváme si ty informace.
1. *Možná ještě to propojení, jak vlastně pracujete s těma dětma a s těma rodičema, tak to je vlastně přes to, že si s těma druhýma terapeutama předáváte ty informace?*
2. Předáváme si ty informace, sledujeme že jo, na čem bysme měli pracovat s těma rodičema, nebo...a jo, taky jednou za čas máme vyměněnou skupinu, kdy podáváme reflexi o tom, jak to dítě pracuje, že se ty dětský terapeuti sejdou s rodičema a říkaj jim, jak to dítě pracuje na tý dětský skupině. V čem se mu jako daří a v čem se mu nedaří, na čem je třeba zapracovat.
1. *Ta zpětná vazba. Co pro Vás znamená vlastně přítomnost toho druhého terapeuta na té skupině? Třeba jak si pomáháte, jestli se doplňujete...*
2. No strašně moc si pomáháme. Jako, včera jsem si uvědomila, že dělat to v jednu je nemožný. My jsme v tuhle chvíli v tom týmu na ty děti tři, já, Lenka a Ondra, máme hodně plnou tu prvostupňovou skupinu, máme asi 12 dětí a opravdu choděj. Takže ta skupina je jako fakt našlapaná, prostě bejt tam s dětma s nichž 8 má ADHD, 2 jsou Aspergeri a 2 jsou na psychiatrii, jako bejt tam s mima sám (smích)... prostě to jsou jako děti, který přicházej, protože honily s nůžkama spolužáka a chtěly ho fakt zabít, protože jim něco řekl jako. Jako když jde to jedno dítě jako do afektu, tak potřebujete, aby s tou skupinou...no a včera jsme byli s Ondrou dva, ne předešle jsme byli dva, a byl velkej úplněk a ty děti byly strašně rozjetý, ale strašně a my jsme si pak právě v reflexi říkali, jestli jsme jako byly tak unavený nebo, a pak jsme říkali, že jsme reagovali normálně, že jsme nebyli jako nějak vyšťavený, ale ony byly prostě...a byli jsme dva a měli jsme toho prostě plný kecky, takže v těch třech to drží, jenom to, že si můžeme ty dospěláci sednout do toho kruhu mezi ty děti, nebo si můžeme to dítě posadit mezi sebe, aby to nerozjíždělo s tím dítětem vedle. Je to prostě jako velká koncentrace a i ty, asi u tý velké skupiny by to bylo možný ve dvou, protože ty děti jsou jako větší, ale třeba v jednu je to úplně nezvladatelný a prostě vždycky je tam důležitý, aby byl jeden, kterej s tím dítětem může odejít ven. Teď mám z pondělka, z tý skupiny, takovej přesně čerstvej zážitek. Ta je prostě čistě klučičí, druhej stupeň, dělali jsme relaxaci a všichni šli do relaxace, jeden kluk, že teda nechce jít do pufíků, že bude na židli. Zhasli jsme, začali jsme relaxaci, tenhle kluk, co byl na tý židli se proplížil pod stolama a v tý zešeřelý místnosti mě plácnul přes prdel, tak jsme ho teda jako vzala ven a prostě jsme si to vyříkali. Jako nebudu ho před ostatníma a mi jsme si to prostě vyříkali, že tohle je přes čáru, tohle je vážný porušení pravidel, prostě dobrý a jedeme dál jako nic se neděje jo. Nebo, když jde dítě prostě do agrese, taky se mi stalo, že mě prostě dítě třeba jako napadlo, jo, že prostě šlo do takový jako, tak to bylo jako silný, že do mě začalo třeba strkat a tahle. Je potřeba vzít ho ven, nechat ho, ale je potřeba, musí tam s ním někdo bejt, takže to je důležitý. Takže tohleto i jako z hlediska bezpečí. Pak udržení, no prostě pro udržení tý kázně, prostě s těmahle dětma je potřeba, aby tam byli aspoň dva dospělí, protože ony jinak začnou minimálně řvát, jinak začnou prostě jako rozjíždět to chování, který maj v tý třídě. Ve třídě jsou prostě ty rušiči, zlobiči, tady to taky jako zkoušej a maj spoustu nápadů, jak to udělat, jsou v tom nesmírně talentovaný. A pak samozřejmě držíme i ty reflexe, jestli se nám ty děti zlepšují, protože jeden člověk by to nikdy neviděl, jo že víc názorů ví. Ještě že teď máme toho Ondru, protože spousta jsou to klučičí skupiny, my toho chlapa tam prostě strašně potřebujeme.
1. *Takže je to teď znát ten rozdíl třeba, když je tam teď ten muž?*
2. Hrozně, hrozně, některý děti jsou už třeba tak navázaný, že víme, že už musí zakročit jo, že na něj ony slyšej. Oni ty kluci jsou často, buď sami s maminkama nebo maminka je ta, která furt řeší ty průsery, ve škole jsou samý ty učitelky a tady jsou zase samý ženy. Takže oni potřebujou, aby to řekl ten chlap.
1. *A tu druhou skupinu máte letos tedy jen kluky?*
2. No, ono většinou se z toho stane, nebo takhle, kluků je vždycky víc, holek je vždycky míň, třeba 8:2, ale často se nám stává, že se nám stane jenom klučičí, protože když je třeba jenom jedna holka, tak mi jí do tý skupiny nezařadíme, protože mi potřebujeme 2-3, aby jako tam nebyla sama. No a pak je, pro tu reflexi, kam se posouváme, jestli nám to šlape, jak to děláme a pak samozřejmě abychom si rozdělili ty aktivity a

taky pro tu inspiraci. Člověk...jako používáme často ty věci, který už máme zaběhlý, ale tak, abychom přinášeli i něco nového.

1. *A jak vnímáte svoji roli v té skupině, jak vystupujete?*
2. V týmu, nebo k dětem?
1. *V té skupině, jak tam působíte jako terapeut, jako máte roli?*
2. No, myslím si, že v tom nastavení jako je důležitý ta chlapsko-ženská role a nějak jako terapeutická, jako asi hlídač těch pravidel, zároveň si myslím, že ta role je docela i jako přátelská vůči dětem, jako terapeutická, ale jako že je tam i dost legrace třeba, nebo že děláme forky a že já jim taky vyprávím ze svého života. Když máme náladoměr, tak řeknu, jak jsem se měla, co se mi stalo, myslím, že tak to mají i kolegové, Lenka vždycky vypráví, kde se ztratila, v kterém lese při běhu, jo, že si to prostě přinášíme i z toho reálného života. Že si tykáme s těma dětma, ale zároveň samozřejmě je to terapeutický, my chceme, aby se ty děti něco jako naučily, chceme aby dodržovaly pravidla a můj cíl je třeba, aby ty děti našly náhled na některý ty situace, aby jako, nechci jim vnucovat, ty to děláš blbě, ale snažím se, vlastně jsem radši, když to přinese někdo z těch dětí, ale to se naučí až v určitý fázi, takový to jako ale vopravdu stálo ti to za to, je to příjemný být v té ředitelně? Chápu, že ty ses pobavil, třída se taky pobavila a ty teď máš velkej průser a ta škola se tě chce zbavit, jaký to jako je, není to v něčem jako blbý? A tak jako asi pomáhat jim najít ten náhled jako, že to chování není úplně v pohodě a že...tahle, náhled v tom, že si ty děti škoděj.
1. *Tu chlapko-ženskou roli, jak jste říkala na začátku, tu jsme úplně nepochopila, jak to prosím myslíte?*
2. Že jsem tam víc za mamku než tatku, že když jsem tam s Ondrou, tak se můžu spolehnout, že Ondra jako víc zakročí za chlpskou roli, já že tam můžu fungovat víc v té ženské, opečovávající roli, zeptat se jako, nepotřebuješ se...umejt a tak. Myslím si, že to není cílený, že je to spíš přirozený. Já s těma dětma jsem tam taky vlastně jako nejstarší z těch dospělých. Ondra je mladší a je to chlap, Lenka je mladší, je to ženská, ale je mladší o, nevím je třeba mladší o 10 let víc než já, nevím třeba ještě víc. Takže vona je pro mě ještě víc holka a já už jsem ve věku jejich maminek. Jo, a jsem jediná, kdo tam v týhle dětský má děti, takže možná to je pro mě i takový, jako že se k nim trochu vztahuju jako k těm svým dětem, i třeba včetně fyzického kontaktu.
1. *Kdybyste měla říci, v čem spočívá hlavní význam té skupiny pro děti? Co jim to přináší?*
2. Mají místo, kde je někdo má rád, až na ty největší průsery, jako děti, který ve školství často bejvaj furt na těch výchovných komisích, furt je někdo jako prudí, tak myslím, že tady najdou místo, kde je někdo respektuje, kde jim nedovolí všechno, ale myslím si, že je v celku máme rádi, včetně těch jejich rodičů. To je, asi mi to přijde, nejdůležitější, jako samozřejmě, že je chceme něco naučit jo, ale že je to takový to místo, kde je bezpečí, že tady jako nedostanou tu držkovou jako na výchovný komisy, přesto, že je sem ta výchovná komise poslala za účelem zlepšení jejich chování.
1. *A v čem vnímáte hlavní posun u těch dětí?*
2. Sociální vztahy, to vlastně, i když jsme to před lety měřili, tak to bylo hlavní. Naučili jsme se kamarádství, myslím si, že i ten náhled se u někoho jako vybuduje, ale jako nevíme, jestli zůstane, jak moc zůstane, a to, že většina z nich tady pod těma pravidla dobře funguje, z čehož, já samozřejmě chápu, že tady jich je méně, ve třídě jich je víc. Na druhou stranu tady je výběr z hroznů, ve třídě tam je 80 % dětí, který jsou normální a 20 %, který jsou nějaký problematický. Takže kdyby tam ty pravidla byly dobře nastavený a hodně dodržovaný, furt jako na ně klást důraz, furt je stopovat, teď jdeš přes pravidlo. Kdyby se jako to dělo v té třídě, tak i tam by to možná líp fungovalo.
1. *Takže se jako ukazuje, že je to u nich i v tom přístupu? I té školy a tak?*
2. No, no, jako srozumitelnost pravidel si myslím, že udělá hodně. Já neříkám, že je to s nima nějaký med v té třídě, vím, že je to hrozně těžká práce, ale jako usnadnil by si to ten učitel, kdyby měl srozumitelný pravidla.
1. *V čem vnímáte hlavní význam skupiny pro rodiče?*
2. Úleva, někdo je slyší, nenadáva jim, vyslechne je, slyšej jiný příběhy, i pro rodiče těch nejstrašnějších dětí nějaký jiný dítě je horší než to jejich. Jakože prostě věděj, že mají dítě s ADHD, ale když pak slyšej dítě, který je autistický, tak jako (oddech), tohle mi nemáme, ještě že tohle nemáme zaplat' pánbůh. Já myslím, že ta úleva, taky jako, to se nám často objevovalo, já nevím, jestli se to objeví vám, ale nám ty rodiče často říkali, že právě to, že jsou s tím dítětem, jenom s tím jedním, když jich mají víc, prostě po nějakou dobu a třeba i ta cesta jako ze skupiny a na skupinu, že si užijou nějaký čas spolu jo. Že si popovídají, některý si povídají i normálně, některý se to tady tak jako učeť si vykládat spolu, ale že mají nějaký zážitek spolu.
1. *To říkali skoro všichni, ano.*
2. No, to jsem ráda. Že přesně jako umožníme jim ten společný čas, někdy se nám podaří přitáhnou i tatínky teda, někdy jako cíleně tou taktikou, tou chlpskou skupinou teda, na to jedno setkání chceme, aby to dítě přišlo teda s nějakým chlapem, dědeček, strejda, brácha. Někdy se nám je teda podaří přitáhnout i do té rodičovské, že ty tatínkové ze začátku vždycky přijdou a maj pocit, že jako to a pak jako roztajou a viděj,

že jako normálně to funguje, řeknou náladoměr, tak řeknou jak se jako opravu...jo? To je dobrý, když se nám povede.

1. *V čem bývá takový ten největší posun u těch rodičů?*
2. No, některý dojdou k tomu, že je potřeba dojít k psychiatrovi, ta medikace, to je jako velký téma. Tam je vlastně cílený opracovávání toho rodiče, aby na to přistoupili, že je to fakt potřeba, ty děti jsou léta neošetřeny a...já ani nevím, jestli se to posune no, spíš to jako přijmou a dá jim to víc síly s tím nějak bojovat nebo asi jim to dá třeba jako nadějí, že se to zlepší do budoucna, asi jim to dá i nějaký návody, někdy jako jsou dobrý ty rady, to by vám asi řekly víc holky, co s nima dělají, ale myslím si, že si hodně ty rodiče dávají nápady, rady, který jako je dobrý, že je to pro ně dobrý, že to slyší od těch jiných rodičů víc, než od toho odborníka.
1. *Já bych se ještě zeptala, jak myslíte, že děti vnímají svoji účast na skupině, jaký k tomu mají vztah?*
2. No, myslím si, že to vnímají jako takovej kroužek, v lepším případě. Zezačátku to vnímají jako že jsou tady v blázinci, neee, ale některý jo. Některý prostě na začátku říkají, jsem tady v tom blázinci, jsem tady jako za trest mě sem poslali a my jsme tady měli i dítě, který tady plakalo na prvním setkání, se bálo, že tam nepude, pak tam setrvalo jenom za příslibu, že mu obstaráme někde digitální hodiny, který tam bude moct mít s sebou a teď tam chodí s takovým plyšovým ptákem, takže když může přijít s ptákem a tak, tak tam s náma je a už je šťastný, těší se na pufíky jako. Tak teda jako to jsou takový bizardity, ale některý mají pocit, zvlášť ty druhostupňový, že jsou tam za trest a mi ze začátku myslím si pak záhy, jak se pak oddělíme od rodičů a začneme pracovat sami s nima, tak z toho začnou profitovat, že myslím, že je tam místo, kde je někdo slyší, spoustu z nich fakt hodně vypráví, my bychom třeba mohli fakt dělat celou hodinu náladoměr. Protože se bavěj jako co dělají a co je baví, co je štev, co se jim stalo, oni toho mají opravdu hodně, tak místo, kde je někdo slyší a místo, kde se chodí do pufíků (smích).
1. *Takže se ten vztah i vyvíjí postupně?*
2. Jo.
1. *A co vnímáte jako největší témata těch dětí na skupině, vy jste toho docela dost říkala.*
2. Znamky, třeba, já už léta sleduju, co ovlivňuje náladu dětí jo. Náladu dětí zásadně ovlivňují známky, to je prostě téma, jako další diktát za 4, nebo jednička z matematiky, jo, takže známky. Pak je jejich tématem takový ty situace s těma spolužákama, ať už jako šikanozní nebo šikanující. Provokace od ostatních spolužáků, jo, jak jsem se k někomu přichovej a jestli paní učitelka byla spravedlivá nebo nebyla spravedlivá. Pak, jak nesnáším nějakýho učitele, protože je strašnej, jak bylo supr, když bylo supr, nebo když odpadla hodina. A sourozenci jsou jejich téma, většinou, jak jsou strašný (smích) a co jim všechno dělají. A pak jsou i pozitivní témata, holčičky, jaká mají zvířátka a jak se, jo, ale i ty kluci vlastně ty zvířata se k nim vztahují, vlastně v tom bývají ty zážitky dobrý, jako dostal jsem psa a budu mít křečka. Vyprávěj takový to pozitivní, jako zažili s rodičema o víkend, byli jsme v aquaparku. Jako nejvíc témat jsou takový ty školní, buď ty známky, ale to jako spíš ovlivňuje tu náladu a pak nejvíc na čem pracují, s čím přicházejí, jsou takový ty situace s těma spolužákama. Holky mě nechtěj, nechtěj se se mnou kamarádit, někdo mě pomluvil, vzal jsem čepici, hodil jsem ji jako spolužákovi do tramvaje, já jsem myslel, že tou tramvají taky pojedou, on s ní nejel a byl průser ve škole. Jako co mi kdo udělal, a to i ty učitelé, jako jaký jsou.
1. *A co vnímáte jako největší témata těch rodičů?*
2. Já nevím, já vlastně nevím, to jako vědí holky, já to vidím jenom na těch společných skupinách, na tom prožívání toho, mám dobrou náladu, protože se nic strašného nestalo, mám blbou náladu, protože zas musím jít do školy. Jo, ale často na těch společných skupinách říkají, jo už dokážu říct i něco ze svého života, že řeknou jako, mám dobrou náladu, protože jsem v práci udělal všechno, co bylo potřeba, měli jsme hezkej víkend, nebo hodně je to jako o práci, o čase, zvládat to. Ale často je to dobrá nálada, protože mi jí nic nepokazilo, vlastně nestalo se nic blběho, to je důvod k radosti, to vlastně často ty rodiče mají.
1. *A v kontextu toho, proč vlastně chodí na ty skupiny?*
2. Myslím si, že je to iniciativa školy hodně, že jeho to dítě to nezvládá, vobčas jsou ty rodiče jako úzkostnější, když viděj, že to dítě není úplně šikovný sociálně, chtěli by mu v tom nějak pomoci. Jo, ale ten kanál jako jde přes školu.
1. *Takže jako, spousta těch rodičů je jakoby donucená skrz tu školu?*
2. Hmm, myslím si že jo, že škola je pošle sem a někdo z kolegů jim nabídne, přijďte k nám na skupinu. Některý, že jo, to chtějí a pak z toho jako vycouvají, některý dorazí. Vlastně ještě, ty rodiče to mají jako těžký, ale vlastně pracuje s tou nejlepší skupinou rodičů, kteří jsou motivovaní sem dorazit. Myslím, si že kdo nechce, kdo má pocit, že je jako fakt dotlačenej, tak to třeba po prvním setkání vždycky vzdá. Jo, vždycky nám třeba 1–2 dítě odpadne na začátku.
1. *A ještě bych se tedy zeptala, v čem vnímáte tu efektivitu tohotohle programu? Že je takhle nastavený, že je skupinově, paralelně?*
2. Jo, tak do školy nebo do rodiny?
1. *Já jsem to myslela celkově, do všech oblastí, které zasáhne.*

2. Jo, do rodiny, že spolu strávěj víc času, že si můžou bejt blíž, že spolu něco zažijou že možná to teda na to tom jejich vztahu něcolepší a že ten rodič si někde uleví a tím pádem pak to dítě může mít, jako dítě máte vždycky rád, ale některý děti mít rád je těžký, protože jsou zdrojem fakt jako permanentních průserů, takže ho máte rádi, ale furt chodíte a někdo vám říká, vaše dítě je strašný, vaše dítě jste nevychoval, možná ta úleva jako že jsem třeba neuděla tu chybu jako jenom já nebo jsem jí neudělal, protože to dítě je takový a jsou i jiný děti. Takže to jako může zlepšit ten vztah toho rodiče k tomu dítěti si myslím, kterej to má těžký. Směřem ke škole, že ta škola vidí, že ta rodina něco dělá a vždycky jako my negarantujem, že to dítě se úplně změní, ale ta škola, když ví, že ta rodina něco dělá, je vstřícnější a věřím, že i ty děti se prostě v tom sociálním kontaktu prostě zlepšej a zažijou tu kolektivní zkušenost toho vlastní pravidla, ale fakt přijetí, mě fakt zajímá, jak se ty děti mají, co zažily, někdo je vyslechne jo a někdy to slovo patří jenom jim, ostatní děti si ten zájem, že jsou někde.
1. Ještě teda konkrétně proč je to prosím nastavený zrovna skupinově a paralelně?
2. To je taková naše zvláštnost, já jsem jí...myslím si, že jsem jako hodně, tyhle skupiny jsou jako moje dítě, jednu asi 11 sezonu. Já jsem je sem zavedla, tady kdysi takový skupiny byly, ale byly jenom pro děti. Tahle forma je, že se pracuje s těma dětma, a hlavně se pracuje s těma rodičema. Já jsem byla kdysi hned po škole v roce...když jsem ještě studovala...jsem byla rok v SVP a tam byl tenhle model paralelní, práce s těma dětma a s rodičema. Já jsem si to odtamtud odnesla a vlastně když jsme rozjížděli skupiny před 12 lety jsem trvala na tom, abychom byli větší tým a někdo supportoval ty rodiče, protože jsem přesvědčená, že to dítě neudrží tu změnu samo, že potřebuje tu podporu toho okolí, že potřebuje, aby učitel věděl, že se něco děje, že na něčem se pracuje a aby věděl rodič, jo, že to jako...a čím jsou menší, že pro ty prvostupňový je to nezbytný jo, jako aby tam ten rodič byl. U těch druhostupňových je to vždycky lepší, protože pak o spoustu benefitů jako přijdou, když tam ten rodič není, takže je to lepší, když tam je a teď jsem se úplně ztratila. Co byla ta otázka?
1. *Proč to nastavení...*
2. Proč to nastavení? No protože, jo, a dřív když ty skupiny byly, nebo když se to dělá někde jinde, tak je to opravdu tady máte dítě a prosím vás, vraťte mi ho opravený, jo. A když tam není jako, není tam, na čem pracujem, není tam opracování od těch rodičů, tak mi jako zjistíme, že to dítě potřebuje hlavně zamedikovat a vlastně to nemáte komu říct nebo není tam ten systém, jak opracovat toho rodiče. Nebo ten rodič nevidí to dítě nikdy ve skupině, ono, když je jeden na jednoho, to dítě s ADHD, když jste s ním sami, tak jako to není tak strašný, ale jak vám ho poprvé, najednou zjistíte, že je to fakt problém, ho vidíte ve skupině jiných dětí a nejednou vidíte, že to je úplně jiný dítě, že najednou vidíte, že ten učitel to má jako úplně jinak a to ještě těch dětí není tolik jak v tý jejich třídě. Takže jako vidíte, že to má jinak, něco spolu, i podpora toho stavu s tím dítětem je možná jenom když tady ten rodič je. Já prostě si myslím, že to má efekt jenom když to tomu dítěti nějak pomůže i v tý rodině, že jsme jako mohli nacvičovat jenom ty sociální dovednosti, ale že kdybychom to nepodpořili, tak je to normál. Myslím si, že je to kvůli tomu, aby to bylo efektivnější.
1. *Tak jo, moc děkuju, to bude všechno.*

Příloha 9: Rozhovor s terapeutkou 4 (dětské skupiny)

V rozhovoru je označena osoba, která klade otázky, číslem 1 a respondent číslem 2.

1. *Jestli byste tedy mohla pro začátek popsat hlavní cíle toho programu, který tady s těmi dětmi, s těmi většími děláte? Podle Vás, Vašimi slovy.*
2. No, tak určitě je jedním z cílů řešení jakoby toho problému těch dětí. To znamená, že každé ale přijde s jiným tématem, takový nejčastější bejvaj. A to ta skupina vlastně může poskytnout, když je takhle malá a ze začátku máme vlastně podporu těch rodičů na těch společných setkáváních, tak je vlastně menší počet dětí, to znamená jakoby usnadnění komunikace těm, kteří třeba s ní mají obtíž jako ve větší skupině, takže děti, který se třeba hůř prosazují nebo hůř začleňují do skupiny, nebo jsou to děti, který třeba mají nějaký svoje jako individuální typy chování, který nezapadají v té velké skupině, v tom velkém počtu dětí, takže tady mají jako prostor se naučit být i v té menší skupině, aby to pak pro ně bylo snadnější v té třídě a zároveň je to tady pro ně bezpečnější. To znamená že můžou se třeba svěřit i s něčím v čem jim třeba rodič nemůže úplně pomoci, protože není součástí té školy, není součástí té vrstevnické skupiny, takže takový ta rada nevšiměj si ho, voplat' mu to, to se jakoby pak, to není často jediným řešením. No, a tady se můžou s těma dětma podělit o ty svoje starosti školní, s tím že obvykle to bývá tak, že nejsou ty účastníci té skupiny ze stejné školy, takže se nemůže stát, že by jim to pak někdo, že by se jim to vymstilo, že oni se tady jakoby svěřej. No, zároveň tedy platí nějaký pravidlo nevynášet. Dalším cílem určitě je nějaká sounáležitost třeba těch rodičů, že tady běží paralelně rodičovská skupina, takže oni se můžou podělit o ty svoje starosti a viděj, že třeba v tom nejsou úplně sami. To je jako takovej výraznej moment. A taky je tam dost si myslím, že takovej cíl je, že ten rodič s tím dítětem se potkají a že mají tu činnost, že k nám docházejí sem na skupinu, tak to je taková nějaká jakoby společná věc, kterou dělají. Že třeba i sblížení možná toho rodiče s tím dítětem, no, určitě je tam víc cílů akorát to by bylo asi nadlouho to vyjmenovat no.
1. *A kdybyste nějak měla popsat z vašeho pohledu strukturu toho programu, co tady děláte?*
2. Jako strukturu, to znamená jako harmonogram toho setkání nebo za celý rok?
1. *Za celý rok, jak ten program je koncipován, a i ta jednotlivá setkání, jestli to třeba připravujete, nebo se to uzpůsobuje ten program potřebám těch dětí a tak by mě zajímalo.*
2. Jo, no, tak na ty skupiny vlastně byla vytvořená nějaká metodika už dřív, to znamená, že máme nějaký soubor aktivit nebo postupů, který se dají jako aplikovat, nicméně se vždycky přizpůsobujeme té dané skupině, a protože po každé skupině...před každou skupinou se setkáme, domlouváme, co bude dneska a po každé skupině i po provu i po druhostupňový se zase setkáme vždycky tak na půl hodinky a řekneme si co bylo, s tím, že promyslíme, co by mohlo být dál, kam bysme to vlastně mohli směřovat. Z toho školního roku to je tak, že vlastně na začátku, v tom říjnu, když začínáme, takhle, září si takhle kolegové v poradně si říkáme, nebo popisujeme ty jednotlivé zájemce o tu skupinu, kteří v průběhu předešlého školního roku tady o tohleto projeví zájem no. Tak si říkáme, kdo třeba, bavíme se do jaký míry můžou být ty lidi motivovaní. Jestli do té skupiny, jestli je to pro ně, nebo jestli se to pro ně nehodí a tak, podle toho, protože těch dětí je převis, tak vybereme ty nejpotřebnější a na tom prvním setkání a druhým vlastně je to hodně seznamovací, tam to bejvaj společný setkání, to znamená, že formulujeme s těma rodičema i dětma nějakou zakázku, oni se poznávají trochu mezi sebou. My jim říkáme, jak tady pracujeme a potom dál v průběhu toho roku do pololetí to má vývoj podle toho, co se sejde za klienty. Hodně ze začátku je to o pravidlech, vytváříme tady jako nějaký bezpečí a potom většinou se obracíme a řešíme ty jejich konkrétní zakázky, ty jednotlivé zakázky formou třeba i bálintovské skupin, hraní rolí, nebo různé dalších technik a v pololetí pak nastává k tomu, že dáváme rodičům nějakou zpětnou vazbu a bavíme se o tom, jestli chtějí pokračovat dál, nebo ne, protože to je doba, kdy se vlastně ta skupina otvírá a případně když se uvolní místo, tak můžeme přibrat někoho dalšího a ten proces, který se děje v září, tak vlastně v nějaký zkrácenější formě se děje znova v tom pololetí a běží to až do konce školního roku. Hodně se zaměřením na ty jejich konkrétní potřeby, že ty děti taky s něčím přicházejí, něco nám říkají. Na základě toho vytváříme ten program a na konci úplně v květnu bejvaj i individuální pohovory s těma rodičema s tím, že jim konkrétně dáváme nějakou zpětnou vazbu o těch dětech no. No a hodina bývá strukturována tak, že vlastně na začátku míváme takovej tradiční náladoměr. To znamená, že objedeme kolečko takový ladící, s tím, že nám každé dítě, nebo když máme společnou tak i rodič, řekne jak se dneska má, s čím přišli, co se odehrálo za poslední dobu. Potom bývá nějaký konkrétní téma a na konci bývá nějaký uvolnění, třeba relaxace v pufíkách nebo tak.
1. *A kdybyste měla říct, v čem vidíte tu hlavní efektivitu toho programu?*
2. A jak se liší tahle otázka od té první? Téma cílema?
1. *Já vím, že vy už jste odpověděla hodně předtím, ale já bych se ráda ještě zeptala konkrétně na tu efektivitu, jako ty hlavní rysy, co ten program dělají....*

2. Jako co je takového účinného?
 1. *No, z toho, jak je to tady nastavené, jak to tady funguje?*
2. Jo, tak účinný je to, že se setkáváme v malé a uzavřené skupině. To znamená, že ten kontakt, že se jedná o skupinový kontakt, ale je to snadnější než v běžné třídě školní, kde bývá třeba i okolo třiceti dětí. Potom hodně efektivní je, že sem docházejí i rodiče a bývají tady i společné skupiny, a i vlastně voddělené. To znamená, že to není jenom o tom, že to dítě má problém, ale že to téma je třeba součástí celého toho rodinného systému a je tam ten rodič zapojený. To je hodně efektivní, především v té prvostupňové skupině, protože v té druhostupňové skupině už ty rodiče třeba pracují na větší úvazek a nemají tolik času sem docházet, takže tam to hodně bývá u té prvostupňové skupiny patrné no. Že tam je pravidelné setkávání co týden, takže ta frekvence je dost jako účinná a že to jako, jako efekt bývá vidět pokud ty děti docházejí po celý školní rok především, když chodí jenom půlrok, tak ten efekt prostě bývá méně výrazný a děti, který nastoupí v pololetí, tak většinou jim doporučujeme, aby pokračovaly ještě v dalším školním roce.
 1. *Ještě se teda vrátím k těm společným setkáním těch dětí a rodičů, co vlastně v celém tom procesu přináší, nebo je jejich cílem, kdybyste ještě mohla rozvést třeba?*
 2. Jako děti a rodiče?
 1. *No ty společná setkávání těch dětí a rodičů.*
 2. Jo takhle, co přináší ty setkání těch dětí a rodičů. No, tak to vlastně docela dost, protože tam vidíme, jak ty děti na ty rodiče reagují, ale především pak, jak ty rodiče reagují na ty děti, že ty rodiče jako separátně o těch dětech tam něco vyprávějí, ale pak se tady vlastně ukáže, jak to reálně je. Oni to ty rodiče, ne že by lhalo jo, oni to taky nějak vidějí, ale tady je to vlastně vidět úplně objektivně. Takže tam vidíme, jak to dítě dokáže motivovat k činnosti, do jaké míry mu nastavují hranice, když to dítě se nějak třeba nepatřičně chová a další, jaké s ním mají vztah i co do nějaké intimity, když třeba máme kontaktní aktivity, že si mají třeba podrbat záda nebo kreslit na záda, tak jak to dítě se chová k tomu rodiči, takže to je hodně přínosné hlavně tady v tom bych řekla.
 1. *A využívá se to třeba pak na těch rodičovských skupinách samotných?*
 2. Že se o tom pak s nimi baví?
 1. *No.*
 2. No já předpokládám, že jo. Já teda dělám tu dětskou skupinu, takže vlastně úplně nevím, o čem se tam baví takhle na přímo, kromě toho, co si pak sdělíme na tom setkání, ale předpokládám, že jo, že se baví pak ještě o tom, co probíhalo tady.
 1. *A jak byste poznala, že se ten program třeba má účinkem, že to nefunguje, že to není efektivní?*
 2. Jako, jak bych poznala, že to nefunguje, nebo v čem to nefunguje?
 1. *Třeba jestli už máte nějaké znaky, dle kterých poznáte, že se to má účinkem. Jak poznáte, že to neplní svůj účel úplně.*
 2. No, to je vždycky hodně jako sporný no. Ona i ta efektivita se vlastně těžko měří, protože často ona ta škola má třeba nějakou zakázku, rodiče přijdou s nějakou zakázku, děti přijdou s nějakou a třeba je tam ještě nějaká skrytá, takže jako těžko říct, jestli zakázka byla naplněna. Ono už jenom proto, že ty rodiče sem s těma dětma přijdou, tak je to vlastně taková určitá forma takový dlouhodobější diagnostiky toho dítěte. Se nám třeba stalo, že sem chodilo dítě, o kterém jsme si pak říkaly, to jako není úplně pro něj, ale dokázaly jsme na základě nějakého pozorování a kontaktu ty lidi vlastně odeslat někam, kde se domníváme, že by to pro ně bylo spíš. Takže ten účinek je vždycky nějaký, ale co přímo ten léčebný účinek té skupiny, když bych to takhle jako měla nazvat, jak poznám, že to jako nefunguje, tak když to dítě třeba, když se hodně neposouvá. To znamená, když třeba vidíme posun u ostatních a v kontrastu to dítě je furt na stejném levelu, nebo když třeba když přijde s odporem, tak ten odpor nepolevuje, nebo i ty děti vlastně nějak hodnotí i to pololetí. To i oni to musejí poznat, jestli je to k něčemu, nebo ne. Oni vždycky nějak hodnotí to pololetí a dostáváme od nich zpětnou vazbu jako o jejich pocitu. Dostáváme od nich třeba nějakou zpětnou vazbu o jejich situacích i v té škole, takže jako těch indikátorů je hodně.
 1. *Ještě se zeptám, co pro vás vlastně znamená přítomnost toho druhého terapeuta na té skupině, jestli se třeba doplňujete, rozděľujete si role a tak.*
 2. No tak, teď aktuálně jsme dokonce ve třech na té dětské, ale důležitý to je už kvůli tomu, že třeba jeden může zapisovat, zatímco ten druhý tam něco interaguje nebo je to i hodně dobrý v tom aspektu pozorování, že já jako jedinec si všimnu něčeho a pak zjistím vlastně o té přestávce, kdy si dáváme zpětnou vazbu s lidma, co vedou rodičovskou skupinu, tak zjistíme, že, zjistím, že jsem si třeba něčeho nevšimla, a naopak kolegyně, že třeba neviděla něco, co jsem viděla já. Takže, to jsou jako další pár očí, a i ty reakce na ty děti, taky se v tom můžeme podporovat no, je to, kdybych to měla vést sama, tak tady vést deset, dvanáct dětí není nic tak zásadně obtížného, ale nedokázala bych asi tak dobře rozvolnit tu pozornost mezi to pozorování, sbírání informací, písemně třeba, že jo, zapisování, včetně té reakce na ty děti.
 1. *Jak vnímáte svojí roli v té skupině, jak vás třeba berou děti?*

2. No, my to máme, já vlastně v té skupině nejsem tak dlouho, já vlastně letos tu skupinu vedu s Veronikou třetím rokem a ona vlastně byla úplně u zrodu té skupiny, to znamená, že hlavní z té dvojice, nebo taková hlavní jako, co jako taková víc vedoucí, je určitě ona, že drží tu strukturu v nějakém jako rámci, ale co kdo bude dělat, to většinou, buď si to řekneme dopředu, nebo se prostě vystřídáme. Ono to často i logicky vychází, někdo vede náladoměr a ten druhý dělá tu další aktivitu no, jako bejvá to dost často spontánně, než že bysme si to říkaly dopředu. Ale taky si řeknem.
1. *A teď teda ještě k té skupině, v čem vnímáte hlavní posun těch dětí, nebo ten potenciál k tomu posunu.*
2. No, hlavní posun? Dost často se stává, že jsou ty děti spokojenější a myslím si, že je to hodně o tom, že tady ty svoje problémy můžou zasílet, že ta spokojenost vyplývá už jen z toho, že si můžou prostě trochu tady odventilovat a můžou, někdo tady třeba může poradit, že zjistěj, že v tom nejsou samy. Já mám pocit, že bejvaj ty děti spokojenější jo, tady jo. Ale nevím jak je vlastně, nemám úplně přímo zkušenost s tím, jestli to tak fakt je, protože oni přijdou s nějakou informací a mě nezbyvá než jim to věřit, ale nevím jak je reálný dopad na tu školu, to ví třeba ten daný školní psycholog, ale já to od něj můžu zjistit, což jakoby děláme, ale fyzicky to nevidím no. Pak přínos hodně bejvá třeba i v tom, že ty rodiče maj od nás nějakou zpětnou vazbu, jako získání, nebo pomoc k získání toho náhledu na situaci, tak to bývá dost často přínosný. Nějaká zkušenost těch dětí tady s interakcí, se kterou někdy se v té škole třeba nesetkaj, že tam přímo často bejvá z jejich strany nějaký agresivní chování, protože nevědí jak jinak, tak tady se naučej většinou něco jinýho a rodiče přínos si myslím je, tady, že zjistěj, že v tom nejsou úplně sami. To znamená, že taky jako nějaký jako odreagování no a tak.
1. *A ještě, ty děti teda tady mají nějaký vědomí, že je tady ta důvěra těch informací, nebo že ty rodiče vlastně všechno, co tady řeknou, tak se ty rodiče můžou dovědět. Jako jak je to nastavené?*
2. Vlastně hned při tom prvním setkání se řeknou nějaký pravidla fungování, jak to bude, takže ty děti vědí o tom, že mi nejdeme za rodičema, neřekneme, hele vaše dítě tady říkalo, že prostě, takhle to nechodí. A zároveň se tam dávaj nějaký pravidla ohledně komunikace se školou, že ty rodiče vlastně maj informaci, že škole můžeme sdělit, jestli ty děti s rodičema sem choděj, anebo nechoděj, a to je všechno a nic jinýho se sdělovat nesmí. A pokud i s tímhle by nesouhlasili, tak že nám maj dát vědět no. Takže to je vyjednaný vždycky na začátku.
1. *Jak si myslíte, že ty děti vlastně vnímají svoji účast na té skupině, s jakým vztahem sem třeba chodí?*
2. Noo, jak kdo, to je hodně odlišný. Teď zrovna, když rozjíždíme skupinu, tak je vidět, že někdo přijde a řekne fakt, že se sem těšil, že je tady rád. Často to hodně bývá spojený i s tím rodičem, že ten rodič taky bývá pozitivně laděnej a pak tady máme dítě, který tady sedí celou dobu se založenýma rukama a nechce nic. Nechce si zahrát seznamovací hru, nechce nic říkat, ještě se jako demonstrativně mračí a říká je, pokud něco řekne, tak říká, že je to tady hrozný, že příště nepřijde. Takže sem přijde zase takhle naladěný a zase se to, buď se to odráží na náladě toho rodiče nebo ten rodič taky třeba přišel takhle hůř laděnej. Pak jsou tady taky dvojice, kde rodič je jako děsně pozitivní a dítě je dost v odporu, taky úplně je to všechno různorodý.
1. *Ono se to asi taky nějak vyvíjí během toho procesu ne?*
2. No, buď se to vyvine, anebo ty, co jsou v odporu, tak opravdu zatlačej ty rodiče, to je zase o hranicích trochu, zatlačej ty rodiče do té fáze, že sem taky přestanou chodit, ale to se stává hrozně minimálně. Vlastně vloni se to nestalo, letos trochu něco takovýho tuším, ale uvidíme no, kdo přijde dneska.
1. *A co vnímáte jako největší témata těch dětí na skupině?*
2. Jako nejčastější?
1. *Ano, ano.*
2. No, často bývá, že se k dětem, že se k nim někdo nechová ve třídě hezky, že jsou na ně jakoby ošklivý. Tam pak často přeloženě získáváme informaci od těch školních psychologů, že ve skutečnosti je to tak, že to jejich dítě je útočný, ale to je těžký říct, jestli bylo dřív slepice nebo vejce, jak to vlastně je. Ty děti taky kolikrát neovládaj to svoje chování, nemaj náhled no. Takže docela častý bývá tady tohleto vyčlenění jako ze skupiny dětí ve třídě. Nechovaj se ke mně hezky anebo bývá i takový jako třeba zlobení, zlobivý děti, že sem třeba jako choděj. Ve skupině, ve třídě, to maj dobrý, nejčastější ale bývá to vyčlenění bych řekla.
1. *A největší témata těch rodičů z vašeho pohledu, i když vlastně děláte teda tu dětskou.*
2. No, to je obtížný, když dělám tu dětskou skupinu no, to já se dozvím vždycky už přeložený od těch kolegů. No, že často bývá pocit, že to svoje dítě nezvládaj nebo že nezvládaj, no, nevědí, co s ním, takže taková jako bezradnost v té výchově třeba nebo nesourodost ve výchově s partnerem si myslím, že taky bývá.
1. *V čem vy vlastně vnímáte ten přínos pro ten vztah toho rodiče a dítěte v tomhle programu, jestli tam je?*
2. No, tak to už jsem vlastně taky trochu říkala, že si na sebe vymezej ten čas, to hodně často ty děti pozitivně hodnotěj, ale vlastně i ty rodiče, že vlastně musej si tady udělat chvíli jen pro sebe, že ty děti maj třeba ještě nějakýho sourozence a tady to je fakt jenom pro ně, to bych řekla, že bývá takový nejnosnější no. To bych v podstatě, no to určitě a to, co tady konkrétně dělaj, to už je takový podružný, že si tady ohodnotěj,

jo to bylo fajn, že jsme tady takhle, já nevím, že dělaj třeba společně s hlinou, takže to bylo jako pro ně zajímavý, ale to bych řekla, že už je takovej vedlejší produkt jako toho, že tady mají čas přímo na sebe.

1. *A ten hlavní přínos pro tu školu a ty vrstevníky u těch dětí? Vy už jste vlastně taky hodně říkala.*
2. No, pokud jako je plněna zakázka, se kterou přijdou, tak ten přínos je jasnej, to znamená, že když já přijdu s tím, že hůř zapadaj v kolektivu, tak je to fajn, když se to vyřeší, že jo. Taky jsme měli případ, kdy přišli s tím, že se k němu nechovaj, k tomu dítěti, hezky, pak vlastně z toho popisu časem jsme jako by rozpoznali prvky šikany a snažili jsme se s tou školou nějak spolupracovat, a když ta škola nespolupracovala, tak vlastně jsme to museli řešit výraznějc, že jsme poslali i inspekci na tu školu. Tady tohlencto bylo v tuhlenctu chvíli nějaký řešení, že jo. Až pak ta škola začala nějak spolupracovat. To jsou různý no. Podle tý zakázky bývá dopad na tu školu no. Teda doufám vždycky, že nejčastějc je to pozitivní no.
1. *Tak jo, to bude asi všechno na co jsem se chtěla zeptat, moc děkuji.*